

GYÓNI LAJOSNÉ

"A NEVELÉSI CÉLRENDSZERRE VONATKOZÓ KUTATÁSOK

A LENGYEL NÉPKÖZTÁRSASÁGBAN"

/Bölcsészdoktori disszertáció/

JÓZSEF ATTILA
TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI-PSZICHOLÓGIAI
SZAKCÉLPORT KÖNYVTÁRA

D-193

Budapest 1979.

T A R T A L O M

1. A nevelésteleológiai kutatások aktuális helyzete
Magyarországon
2. A marxista célelmélet fogalmai
 - 2.1. A nevelésteleológia helye a pedagógiában
 - 2.2. A szocialista nevelés célrendszere
 - 2.3. A szocialista nevelés eszménye és a nevelés célja
 - 2.4. Az érték, értékrendszer és a szocialista nevelés célja
3. Az 1970-től - 1977-ig terjedő időszakban folytatott lengyelországi nevelésteleológiai kutatások bemutatása, elemzése
 - 3.1. A nevelési eszmény fejlődésének vizsgálata a Lengyel Népköztársaságban
 - 3.2. Heliodor MUSZYNSKI /1974/ kísérlete a nevelési-képzési célrendszer tudományos kidolgozására
 - 3.3. A lengyel Oktatási és Nevelési Minisztérium mellett működő Pedagógiai Kutató Intézet Axeológiai Csoportja kutatásainak /1975/ bemutatása
4. Összegezés

"Feladatainkban nincs semmi örökre szóló és abszolút.

A társadalom követelései csak egy korszakra érvényesek, és e kor időtartama többé-kevésbé korlátozott.

Tökéletesen meg lehetünk győződve arról, hogy a következő nemzedékekkel szemben már bizonyos mértékig más követeléseket fognak támasztani, s amellet a változásokat fokozatosan fogják végrehajtani, az egész társadalom életének fejlődése és tökéletesedése irányában.

Ezért tervezésünkben mindenkor a legfigyelmesebbnek kell lennünk, már csak azért is, mert a társadalom igényeinek fejlődése jelentéktelennek látszó, apró részletek területén mehet végbe."

Anton Szemjonovics Makarenko

1. A nevelésteleológiai kutatások aktuális helyzete

Magyarországon

Magyarország a többi szocialista országgal együtt belépett a tudományos-technikai forradalom és a fejlett szocialista társadalom építésének korszakába.

A társadalmi fejlődés szükségszerű velejárója a közoktatási rendszer továbbfejlesztése, a neveléstudományi kutatások fellendülése.

Napirenden van a nevelési-képzési célok konkretizálása az oktatási rendszer különböző szintjei számára. Neveléstudományi szempontból is figyelemre méltók az 1971-től bevezetett "Óvodai nevelés programja", az idei tanévben bevezetésre kerülő "Az általános iskolai nevelés és oktatás terve" /1978/, "A gimnáziumi nevelés és oktatás terve" /1978/, "A Magyar Tudományos Akadémia állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztése" és más, az intézményes nevelést szabályozó dokumentumok, határozatok.

A nevelési célrendszer elméleti kérdéseit vizsgálják: Mihály Ottó: "Nevelésfilozófia és pedagógiai célelmélet" 1974. Ágoston György: "A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer" 1976. Ferge Zsuzsa: "Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága" 1976. Inkei Péter - Kozma Tamás: "Célok és stratégiák a köznevelés fejlesztésében" 1977. Gáspár László: "A társadalmi gyakorlat szükségletei és az általános nevelés tartalma" 1977.

Bábosik István: "Az erkölcsi nevelési kísérlet személyiségelméleti és neveléselméleti koncepciója" 1978.

/A felsorolásban csupán az önálló tanulmányköteteket vettük figyelembe./

Az utóbbi években Magyarországon élénk érdeklődés mutatkozik a szocialista nevelés célja - feladatrendszere iránt, felébredt az igény a nevelésteleológia kimunkálására. A marxista pedagógia következetesen célközpontú nevelés elmélete. Így kialakulásától kezdve figyelmet fordított a nevelési célok meghatározására. A "hagyományos" cél- és feladatrendszer a pedagógiában, de a köznevelés-közművelődést szabályozó dokumentumokban napjainkban jelentősen átalakult, konkrétabbá vált. Ennek ellenére be kell látnunk, hogy még mindig nem sikerült kidolgozni a nevelési folyamatot szabályozó, a különböző nevelési- közoktatási intézmények személyiségfejlesztő tevékenységére könnyen és eredményesen adaptálható nevelési célrendszert. A nevelési célrendszer elméleti kidolgozatlansága gátolja vagy lehetetlenné teszi - a nevelési folyamat eredményeinek egzakt mérését,

- a nevelőhatások tervszerű integrációját.

A pedagógiai terminológia kidolgozatlansága miatt is a nevelési célkategóriákban sok az általános, a végcélra, a "fejlett" emberre vonatkozó megállapítás.

E helyzet okait az alábbiakban látjuk:

1. A szocialista forradalom győzelme után az új társadalmi rendszernek nem állt módjában prezentálni emberközpontú törekvéseit.

A nevelési eszmény politikai "terminusz technikusszal" történő helyettesítése egyértelműen segítette az ideológiai, politikai tisztánlátást, a nevelési intézmények és annak pedagógusainak orientálását, még akkor is ha történelmi valóság és "örökség" /pl. a termelőerők fejlettségi szintje/ szükségszerűen gátolta a sokoldalúság eszményének megvalósítását.

2. A felszabadulás utáni évek gazdasági fejlesztésének stratégiája sem kedvezett a nevelési célelmélet kidolgozásának, érvényesítésének.

Igy pl. a munkaerő koncentrációja a népgazdaság néhány, kiemelt területén és a termelés növelése a foglalkoztatottság számának gyarapításával gátolta a társadalmi és egyéni érdek közötti összhang megteremtését. /Az akkori sajtó nem közölt napjainkban gyakran olvasható írásokat a közösségi emberfogalom válságáról./

3. Előfordult, hogy a nevelési célkitűzést politikai akcióként értelmezve közvetlenül a társadalmi politikai tervekből, aktuális politikai feladatokból eredeztették.

4. A társadalomtudományok dogmatizmus időszakára

eső belső konfliktusai és metodológiai korlátok sem kedveztek a nevelési célelmélet, célrendszer kidolgozásának. /Ez rányomta a bélyeget a személyiségelmélet, az etika és más társadalomtudományok fejlődésére./

A tudományos alapon nyugvó nevelési célelmélet hiánya tehát bizonyos értelemben a történelmi helyzet következménye, nem "írható rá" kizárólag a pedagógia művelőinek "számlájára".

Figyelemre méltó az a körülmény, hogy a nevelési célrendszer fejlődése két vonatkozásban történt és jelenleg is történik:

1. az állami dokumentumok, párthatározatok, tantervek, nevelési tervekben;
2. a pedagógia tudományában.

Tudvalevő, hogy pedagógia mint nevelés tudománya csupán az alapvető ideológiai tartalmakkal gyakorolhatott hatást az oktatáspolitikai stratégiák kimunkálására.

Napjainkban többek által vulgarizáltnak ítélt "nevelési eszmény", a nevelés célja és feladatrendszere mindaddig a társadalmi haladás irányában határozottan orientálta az oktatásügy dolgozóit, magukat a pedagógusokat is.

A jelzett rendszertani, terminológiai hiányosságok ellenére a felszabadulás utáni oktatáspolitikát egészen a napjainkig a marxizmus-leninizmus tudományos elmélete alapján, a társadalom szocialista átalakulásának alapvető tör-

vényszerűségeinek megfelelően érvényesítették.

Ily módon létrejöhetett az az elméleti és tapasztalati bázis, mely lehetővé teszi a szocialista nevelés célelméletének tudományos kidolgozását.

A magyar pedagógiában a nevelési célrendszer kritikája mellett, ezzel párhuzamosan megindult a célrendszerrel kapcsolatos tudományos kutató munka.

Az említett szerzők munkában marxista alapokon nyugvó - de egymástól meglehetősen eltérő - álláspontok, elméleti konstrukciók látnak napvilágot.

Ezek vizsgálata, kritikája, nyílt tudományos megvitatása időszzerűvé vált.

A nézőpontok összeütközése nyilvánvalóvá válik a következő problémakörök vizsgálatánál:

- az embereszmény nevelési eszmény viszonya és funkciói;
- a nevelési eszmény és célrendszer viszonya;
- a nevelési célrendszer strukturája és annak determinánsai;
- a nevelési célrendszer és a közoktatási rendszer céljai.

A dolgozat írója azoknak a nevelésteleológiai kutatások bemutatására, összehasonlító vizsgálatára vállalkozik, melyeket a Lengyel Népköztársaságban folytattak az 1970-1977 közötti években.

A szerző azért vállalkozott a lengyel pedagógusok magyar nyelven még meg nem jelent tanulmányainak és kutatási eredményeinek bemutatására, mert általa figyelemre méltónak tartott eredmények közreadásával

- ráirányíthatja a magyar pedagógiai kutatók figyelmét a nevelési célelmélettel kapcsolatos néhány tartalmi, kutatás-metodikai kérdésre;
- mint lengyel pedagógus, aki a magyar oktatás, a pedagógusképzés területén dolgozik, kötelességének, belső szükségletnek érzi a dolgozatban foglaltak közlését.

A dolgozat felépítése.

A bevezetőben áttekintjük a nevelési célelmélettel kapcsolatos magyarországi vizsgálódásokat, a nevelési célrendszer-koncepciókat.

Az összehasonlító vizsgálat elengedhetetlen eszköze a dolgozatban szereplő alapfogalmak értelmezése. Így az embereszmény, a nevelési eszmény, az érték, az eszmény és az érték viszonya, az értékrendszer és a nevelési cél viszonya, a nevelési cél és feladatrendszer strukturája, funkciói, a nevelési célrendszer és az oktatási rendszer viszonya, determinánsainak értelmezése terminológiai, de tartalmi szempontból is jelentős. A fogalmak értelmezésénél az ide vonatkozó magyar és lengyel szakirodalmi forrásokra tá-

maszkodtunk.

E fejezetben a szerzőnek több nehézséggel meg kellett birkóznia, nem is sikerült a közismert pedagógiai terminológiai nehézségeket áthidalnia. Több értelmezés hipotetikus jellegű illetve munkahipotézisnek tekinthető.

A téma feldolgozása szükségessé tette a két ország oktatáspolitikai határozatainak, a köznevelési rendszereik távlati fejlesztésével kapcsolatos dokumentumok felhasználását.

A Lengyel Népköztársaságban folytatott nevelésteleológiai kutatások bemutatására a harmadik fejezetben kerül sor. Ezek a következők:

1. WOJCIECH POMYKAŁO: "KSZTAŁTOWANTE IDEALU WYCHOWAWCZEGO W PRL W LATACH 1944-76" WARSZAWA 1977 K; W /A cím fordítása: "A nevelési eszmény alakulása a Lengyel Népköztársaságban 1944-76 között"/

2. HELIODOR MUSZYŃSKI: "IDEAL I CELE WYCHOWANIA" WARSZAWA 1974.

/A monográfia címe: "A nevelés eszménye és célja"/

3. "CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA W ROZWINIĘTYM SPOŁECZENSTWIE SOCJALISTYCZNYM"

/STUDIUM WSTĘPNE/

INSTYTUT BADAŃ PEDAGOGICZNYCH - ZAKŁAD AKSJOLOGII PEDAGOGICZNEJ WARSZAWA 1975.

/Pedagógiai Kutató Intézet Pedagógiai Axéológiai Csoport-

jának kiadványa, címe: "A fejlett szocialista társadalom képzési és nevelési céljai." Bevezető tanulmány/
A feldolgozás sorrendjét tartalmi szempontok diktálták.

Pomykało dolgozata, a legátfogóbb tanulmány, amely a szocialista nevelési eszmény változásait, annak az oktatáspolitikával való összefüggését feltárja, egy- másfél évvel ezelőtt jelent meg. Ez az oktatáspolitikai dokumentumokkal, a közoktatási tényekkel, adatokkal igen gazdagon alátámasztott mű a nevelési eszmény determinánsait és annak funkcionálását történetiségében ragadja meg. Természetesen ez a történetiség itt is, majd a dolgozatunkban is bizonyos határok között érvényesíthető.

A dolgozat tárgyának megfelelően a szerző a nevelési cél-elmélet aktuális lengyelországi kutatások bemutatására vállalkozott, nem tért ki a polgári nevelésteleológiai koncepciókkal való konfrontációra, a marxizmustól idegen, többnyire spekulatív és egydimenziós célirányzatok bírálatára sem.

Heliodor Muszynski /1975/ uttörő jellegű munkája kísérlet a szocialista nevelési célrendszer tudományos kidolgozására.

Ezt követően egy kutatócsoport tanulmány-tervezete alapján ismertetjük a nevelési célok tételezésének mechanizmusát, azok szerkezetét és tartalmát - melyben vállalkoznak a társadalom jelen és jövő pedagógiai szükségletei-

nek részletesebb kifejtésére.

Összefoglalásban megkíséreljük a lengyelországi és a magyarországi nevelésteleológiai kutatások problematikájának egybevetését.

2. A marxista célelmélet alapfogalmai

2.1. A nevelésteleológia helye a pedagógiában

A nevelési célelmélet fogalmainak értelmezése előtt meg kell indokolnunk a dolgozatban használt "nevelési teleológia" terminus létjogosultságát a marxista pedagógiában. Ugy véljük, hogy az utóbbi években tapasztalt célelméleti kutatások fejlődésével kezdetét veszi a szocialista nevelésteleológia önállósulása, melynek tárgya: a szocialista nevelés célrendszere. /Muszynski 1974/

A célelmélet helyéről, tárgyáról, illetve funkciójáról szólva Mihály Ottó a következőket írja:

"A célelmélet a nevelésfilozófiának az a kutatási területe, illetve az a "fejezete", amely egyrészt a nevelés teleológikus jellegének problematikáját /a célnak a nevelésben mint a finális kapcsolat egy sajátos típusában betöltött funkcióját, regulációs mechanizmusát és létrehozó - megvalósuló jellegét, illetve ennek a nevelés valóságában való érvényesülését, determináltságát és determináló jellegét stb/, másrészt a céltételezés /a célkitűzés, célmeghatározás tényezői és a cél kitűzését meghatározó tényezők, a célrendszer kiépítése stb/ legáltalánosabb elméleti kérdéseit vizsgálja, illetve tárgyalja." /Mihály Ottó 1974./

A neveléstudomány jelenlegi rendszerében a nevelési teleológia nem rendelkezik egy "állandósult" hellyel.

A nevelési célelmélet helyét a pedagógiai szakirodalomban a következőkben jelölik:

1. egy "fejezete" az általános pedagógiának

/Lásd: Pedagógia
Szerkesztette Nánási M. 1971/

2. a nevelélmélet egyik kiemelt jelentőségű problémaköre

/Lásd: Nevelélmélet
Szerkesztette Nagy S. és
Horváth L. 1976
Pedagógika - Varsó 1977/

3. a nevelésfilozófia kutatási területe

/Mihály 1974/

4. a fejlődés kezdeti stádiumában levő marxista pedagógiai tudományág

/Muszynski 1974
Pomykało 1977
Okon 1975/

A dolgozat írója az utóbbi felfogással azonosul.

A szocialista nevelésteleológiát a marxista pedagógia talaján keletkezett interdiszciplináris jellegű tudományág vizsgálódási területének tekintjük.

Továbbiakban a dolgozatban a "célelmélet" és a "nevelési teleológia" szinonimaként szerepel.

2.2. A szocialista nevelés célrendszere

A szocialista nevelés közismerten leglényegesebb jellemzője a célszerűség, a marxista pedagógia következetesen célközpontú elmélet.

A nevelési célkategória pedig ideológiailag, politikailag a legérzékenyebb, de ezzel együtt az ideológiailag legvédtettebb helyzetet is élvező kategória. Adam Schaff szavaival kifejezve: "Nem adhatjuk fel azt a követelményt, hogy megteremtsük a kommunizmus új emberét anélkül, hogy fel nem adnánk magát a kommunizmust is."

A nevelési cél- és feladatrendszer értelmezésekor a Pedagógiai Lexikon /Akadémiai Kiadó 1976/ meghatározásából indulunk ki.

E szerint nevelési "cél és feladatrendszer:

- a nevelés távoli és közelebbi perspektíváit mutató, a nevelési folyamat egészét irányító és meghatározó, annak egységét biztosító korrelatív és normatív gyűjtőfogalmak.

A cél és a feladatok abban különböznek egymástól, hogy a cél a végső állapot, amelyet a neveléssel mint tevékenységgel el akarunk érni, a feladatok pedig azok a tennivalók, amelyeket a cél felé való haladás érdekében el kell végezni.

A nevelés mindennapos feladatai a perspektivikus jellegű

cél lebontása útján adódnak; részben a tantervben, részben a nevelési tervben az egyes életkorokra, illetve intézményekre meghatározva találhatók.

A cél és feladatrendszer rövidebben célrendszernek is emlegetik; ennek a kifejezésnek azonban csak akkor van megfelelő jelentése, ha a feladatrendszer magában foglalja, mert egyébként cél csak egy lehet, abban az egyben viszont a tevékenység minden részletének találkoznia kell.

/Imre Sándor/

Minthogy a feladatok olyan tennivalók, melyeket a cél felé való haladás során, a cél elérése érdekében el kell végezni, a neveléstudomány e tennivalókat viszonylag homogén feladatcsoportokba sorolja.

Ilyen formán alakult ki a hagyományos feladatrendszer, amely az értelmi nevelés, politechnikai oktatás, erkölcsi nevelés, esztétikai nevelés, testi nevelés főfeladatait különbözteti meg. Minthogy a feladatok viszonylag pontos körülhatárolása és részletezése a nevelés hétköznapi teendői szempontjából igen nagy jelentőségű, mint-hogy a tanterv főképpen csak az értelmi nevelés és a politechnikai képzés teendőit, részfeladatait tárja fel, szükségessé vált a nevelés többi feladatának különleges kifejtése.

Igy született a nevelési terv mint műfaj, mely főképpen a világnézeti-politikai nevelés, az erkölcsi, az

esztétikai és a testi nevelés feladat és követelményrendszerét határozza meg.

A cél és feladatrendszer viszonylatában többféle problémával is számolnunk kell.

Egyrészt a célnak feladatokra bontása és e feladatoknak az életkori szinteknek megfelelő pontosítása s a perspektivikus céllal való olyan korrelációba hozása, hogy a nevelési folyamat minden adott pontján kellően fejlesztő hatásuk legyenek, teljes pontossággal az eddigi dokumentumokban még nem sikerült.

Problémát jelent az is, hogy a nevelés feladatainak hagyományos felosztása nem minden tekintetben kielégítő, az újabb megoldási javaslatok viszont részben nem oldják fel a problémákat, részben mindmáig hipotetikusoknak tekinthetők...

További pedagógiai kísérletek, valamint a pedagógia, a fejlődés- és a pedagógiai pszichológia komplex kutatásai lesznek szükségesek a nyitott kérdések megoldásához.

A jelenlegi dokumentumok által meghatározott cél és feladatrendszer azonban a nyitott kérdések ellenére is alapvető jelentőségű a nevelési munka tervezésében, a nevelési folyamat irányításában." /204 old./

Szükségeselemnek érzem annak hangsúlyozását, hogy a nevelés célja az emberre, a személyiségformálásra vonatkozik. Ez a nevelés és a nevelési folyamat értelmezésének következménye, mely szerint az a célirányos, tervszerű és szerve-

zett személyiségfejlesztés folyamata.

A nevelési cél meghatározza, hogy milyen embert kell nevelni, megmutatja a nevelési tevékenység irányát, eszmei tartalmat kölcsönöz a nevelésnek.

Természetesen a nevelés célja más, szűkebb körű tevékenységekre vonatkoztatható pl. az oktatási vagy köz-művelődési intézmények munkájának megszervezésére, a gyermek- és ifjúsági csoportok életének szabályozására; egy-egy intézménytípusban, intézményben uralkodó vezetési stílus, a helyi nevelési rendszer egyik meghatározója is lehet a világosan kitűzött cél. Az említett rendszerek, intézmények működése is végsősoron a személyiség fejlesztését szolgálják.

Az idézett definícióból kiderül, és mi is lényegesnek tartjuk annak megemlítését, hogy a nevelési céltételezés nem csak elméleti hanem hétköznapi gyakorlati probléma.

A közoktatási rendszer nevelési céljainak meghatározásában különböző korszakokban részt vesznek a társadalom képviselői, szülők, pedagógusok, politikusok, az állami szervek és a kulturális élet képviselői.

Álláspontjaikban elsődlegesen nem a neveléstudományi célkoncepcióra támaszkodnak, inkább a társadalmi- politikai élet szükségleteire, a szakmai valamint élettapasztalataikra.

Mégis azt az álláspontot képviseljük, mely szerint a jól kidolgozott nevelési teleológia jelentősen segíti,

segítheti a nevelési gyakorlatot ténylegesen vezérlő nevelési célok meghatározását.

A témának megfelelően dolgozatunkban nevelési cél-tételezés elméleti kérdéseivel foglalkozunk.

A magyar pedagógiában a szocialista nevelési célrendszer kimunkálásával, vizsgálatával a leghuzamosabb ideje Dr. Ágoston György foglalkozik.

A tanulmányaiban, neveléselméleti egyetemi tankönyvében, doktori értekezésében bemutatott nevelési célrendszer, annak további kimunkálására irányuló kutatómunka egy következetes, a marxista pedagógia hagyományait követő koncepció továbbfejlesztése.

A nevelési cél szerkezetét vizsgálva annak két részét különbözteti meg:

"... az általános célt, amely az embereszmény tartalmának lényegével, tehát a nevelési céllal magával foglalkozik, és a részletes célt, amely kifejti mindazokat a feladatokat, amelyeket az általános nevelési cél megvalósítása érdekében el kell végeznünk.

Az általános cél egy központi, irányító, vezető célgondolat, amely azonban - bármennyire is fontos, nélkülözhetetlen - még túl elvont ahhoz, hogy a pedagógiai tevékenység számára konkrét tartalmi útmutatást adjon. A központi célgondolat a pedagógiai tevékenységben valóban érzékelhető normájává a részletes célban, a nevelési feladatrendszerben válik.

Az általános célt és a feladatokat kifejtő részletes célt együttesen célrendszernek nevezhetjük.

A nevelési célrendszeren belül az általános cél a messzebb távlatú embereszményre van inkább tekintettel, míg a részletes cél feltárja a messzi távlat megvalósításának közelebbi fokozatait is."

/Ágoston György: A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer
Akadémiai Kiadó, Budapest 1976.
39. old./

A szerző a kommunista nevelés fő feladatait részletezve a következőket írja:

"Az egymással összefüggő, rendszert alkotó feladatok csoportjait fő feladatoknak nevezzük. A részletes cél szerkezetén mindenekelőtt a fő feladatok rendszerét értjük."

/u.o. 78. old./

A marxista pedagógia hagyományosan öt nevelési fő feladatot különböztet meg: értelmi, politechnikai, testi, erkölcsi, esztétikai nevelés.

E hagyományos felosztás - közismerten - a marxizmus klaszikusainak megállapításain alapul /Marx: Instrukciók az Ideiglenes Központi Tanács küldöttei számára; Engels: Anti-Dühring; Engels: A kommunizmus alapelvei; Marx: Tézisek Feuerbachról; Marx: Gazdasági-filozófiai kéziratok; Lénin: Az ifjúsági szövetségek feladatai és több más műben/.

A nevelési célrendszer hiányosságairól írva a kö-

vetkezőkre hívja fel a figyelmet:

"A hagyományos felosztás elhomályosítja a nevelési alapg fogalmak rendszerének azt a logikus következményét, hogy nevelési fő feladataink is egyrészt a nevelés objektív nézőpontjából, vagyis a kulturtartalmakból adódnak, másrészt a nevelés szubjektív nézőpontjából, a kulturtartalmakat befogadó, magáévá tevő növendék pszichikus folyamataiból, amelyek révén ti. az objektív kulturtartalmakat befogadja. A hagyományos felosztás összekeveri a feladatok e két sorát, és ezzel logikai és nevelésméleti zűrzavart okoz, melynek gyakorlati nevelőtevékenységben is megvannak a következményei."

/u.o. 79. old./

A szerző hangsúlyozza az egységes felosztási alap hiányát.

"... a nevelés fő feladatainak hagyományos rendszerét korszerűbbel, tudományosan indokoltabbal kell felváltanunk. Olyannal, amely a nevelési folyamat lényegéből kiindulva megtalálja mindenekelőtt a fő feladatok felosztásának alapját."

/u.o. 81. old./

Ágoston György véleménye szerint:

"A nevelési fő feladatoknak meg kell jelölniük egyrészt kulturjavaknak azokat a fő köreit, területeit, tartományait, amelyeknek tartalmaival a növendékeknek gyarapodniuk, gazdagodniuk kell, másrészt a személyiség ama pszichikus folyamatait, ame-

lyeknek meghatározott fejlettségi fokon való működése a kulturális javak aktiv befogadásának feltétele.

A nevelési fő feladatok felosztásának tehát két alapja van:

1. a kultura tartományai és
2. a pszichikus folyamatok.

Ebből következik, hogy a nevelési fő feladatoknak két sorát kell megkülönböztetnünk, amelyek természetesen sokféleképpen összefüggnek egymással."

/u.o. 81-82. old./

Tekintsük át a felosztást, mely erre alapozódik:

A kultura tartományai alapján a nevelési fő feladatok:

1. a tudományos nevelés,
2. a politechnikai nevelés,
3. az erkölcsi nevelés,
4. az esztétikai nevelés,
5. a testi nevelés,
6. a világnézeti nevelés.

A pszichikus alapfolyamatok felől közelítve meg a nevelési folyamatot a szerző az alábbi feladatok sorát jelölte meg:

1. az értelmi nevelés,
2. érzelmi nevelés,
3. akarati nevelés,
4. a tevékenységre nevelés sajátos feladatai.

Egyetértünk a szerzőnek azon megállapításával, hogy:

"Az általunk javasolt új célrendszer legalábbis indítást ad a pszichikus folyamatok, tulajdonságok, képességek harmonikus fejlesztésére. A nevelési feladatok két sorának fent kifejtett kapcsolata tulajdonképpen annak a szerves kapcsolatnak a tükröződése a célrendszerben, amely a nevelés objektív és szubjektív oldala, a művelés és a művelődés között fennáll."

/u.o. 86. old./

E felosztás segíthet leküzdeni "a lelki folyamatokat egymástól mereven elkülönítő, mechanikus pszichológiai szemléletmódot, arra késztet, hogy a világhoz mindig egyénien, sajátosan viszonyuló tevékeny ember pszichikumának egységét, ebben a vonatkozásban is a személyiség totalitását tegyük meg pedagógiai gondolkodásunk alapjává."

/u.o. 85. old./

A pedagógiai szakirodalomban, tantervi és egyéb dokumentumokban lépten-nyomon találkozunk a cél- és feladatrendszer strukturájának különböző értelmezésével, értékelésével.

Mihály Ottó monográfiájában /1974/ kritikusan viszonyul a nevelési célkategóriák "szokásos formuláihoz." Maga a szerző nem vállalkozik - ez a tanulmány jellege miatt nem is lehet feladata -, hogy "a társadalmi fejlődés tendenciáit figyelembe vevő reális célokat" határozzon meg a nevelési gyakorlat számára.

Az olvasónak azonban egyáltalán nem világos milyen logikai úton jut el a hagyományos szocialista nevelési célrendszer tartalmi tagadásához, miként lehet a neveléstudomány jelenlegi gyengéit elemezve, továbbfejlődés irányát keresve kétségbe vonni a marxista neveléstudomány alapvető megállapításait. A célrendszer funkcionálásáról szóló okfejtését elvont történelmietlennek érezzük.

Mihályi Ottó nem tagadja a célrendszer ideológiai meghatározottságát, de a nevelési célok "megvalósíthatóságát" elsősorban a kommunista embereszmény tagadásával szeretné elérni.

Idézzünk meg néhány gondolatot Mihály Ottó tanulmányából:

"Nevelési elméletünk szokásos formulája szerint a mindenkori nevelési cél egy meghatározott embereszményben fejeződik ki. S e formula - véleményünk szerint - az egyik forrása annak, hogy nem nagyon tudunk a nevelési gyakorlatban mit kezdeni a nevelési céllal.

A formula ugyanis oly módon realizálódik, hogy mivel nem áll rendelkezésünkre más embereszmény, mint az érett kommunista társadalom embertipusa /a mindenoldalúan és harmonikusan fejlett ember/ ezt helyettesítjük be a cél helyére, ez lesz az embereszmény, amely célként funkcionál. Tegyük azonnal hozzá, hogy csak úgy véljük, mintha funkcionálna! A cél és a valóságos lehetőségek /tehát nem egyszerűen az van/ között ily módon kialakuló szakadékot aztán aképpen próbálják áthidalni, hogy ezt a célt általános

célnak nevezzük, amelyet konkretizálni kell az egyes intézménytípusokra, illetve életkorra és nevelési területekre. Ez azonban nem más mint illúzió! Ha ugynevezett "általános cél" a kommunista társadalom embertípusa - nem megvalósítható, nem elérendő a "prognosztizálható" jövőben, akkor lehetetlen konkretizálni életkorokra stb., stb. És ha megvizsgáljuk a tényleges konkretizálást /tantervek, nevelési terv valamint ezekhez készített dokumentumokat, útmutatókat, segédanyagokat stb./ akkor tényszerűen látható, hogy nem az embereszményt bontjuk le, tehát még a megvalósítás folyamatát sem vagyunk képesek létrehozni. S ez természetes is. Csak az a kérdés, hogy miért a pedagógia az egyetlen területe a társadalomnak, amely nem képes leszámolni az illúziókkal és a társadalmi fejlődés valóságos tendenciáit figyelembe véve reális célok megvalósításával hozzájárulni az eredményekhez való közeledéshez?"

/Mihály Ottó: A nevelésfilozófia és pedagógiai célelmélet 1974. 227. 228. old./

Mihály Ottó e problémakört vizsgálva abból indul ki, hogy "a nevelési tevékenység céljai - mint általában minden emberi és társadalmi cél - a társadalmi gyakorlat szükségleteiben lelik forrásukat"

/u.o. 223. old. /

A szerző szerint a társadalom pedagógiai szükségleteit két absztrakciós szinten lehet és kell vizsgálni:

1. az általános nevelésfilozófiai és

2. konkrétabb neveléselméleti

illetve nevelésteleológiai szinten.

Ő maga az általános nevelésfilozófiai szinten végzi vizsgálódásait.

Tanulmányában a céltételezés mechanizmusáról, determinánsairól szólva az alábbiakat írja:

"A céltételezés problémája két - egymással sokszor összemossott - kérdéskört foglal magában.

Az egyik probléma-csoport magával a cél kitűzésének, megállapításának folyamatával kapcsolatos. A másik kérdéskör viszont már e folyamat eredményéhez, a kiépített, megfogalmazott célrendszerhez kapcsolódik.

Mindkét említett kérdéskörnek van tartalmi és formai /strukturális/ aspektusa.

A cél, célrendszer /eszmény - általános célfeladatok/ megállapítása, kimunkálása ugyanis nem egyszerűen tartalmak feltárása, hanem e tartalmak strukturálása, hierarchikus rendszerbe történő rendezése is; és ugyanigy: a megfogalmazott cél sem pusztán tartalom, hanem ezek hierarchikus rendszere is." /u.o. 184-185. old./

Egyetértünk Mihály Ottóval azzal, hogy a nevelési célrendszer kimunkálásánál ténylegesen figyelembe kell venni a társadalmi szükségleteket. De sajnos "a társadalmi szükséglet" fogalma a tanulmányában elvont így nem is szolgálhat útmutatóként a célrendszer kidolgozásánál. Nevelésteleológiai

giai koncepciójának gyengéje, hogy a céltételezést csak két tényezőre vezeti vissza. A nevelési célrendszer determinánsai - véleménye szerint - az ideológia és a konkrét társadalmi szükségletek.

Gáspár László a nevelés fő feladatait a társadalmi tevékenység szektorai szerint csoportosítja, feltételezve a különböző társadalmi tevékenységi módoknak megfelelő képességfejlesztést.

"A ""mire neveljünk?"" kérdést véleményünk szerint nem a ""társadalmi jelenségek"" /pl. a társadalmi lét és tudatformák vagy a művelődési javak/ és nem is az emberi tulajdonságok listája dönti el, hanem az össztársadalmi gyakorlat strukturája, mert abban vannak kijelölve azok az alapvető társadalmi tevékenységi módok /funkciók/ amelyeket az egyes embernek - a többi emberrel együtt, azok segítségével el kell sajátítania."

/Gáspár László: A társadalmi gyakorlat
szükségletei és az általános nevelés
tartalma

Akadémiai Kiadó, Budapest 1977. 28. old./

"A nevelés fő feladatainak kijelöléséhez azok az alapvető társadalmi funkciók jelentik a valóságos kiindulópontot, amelyek az össztársadalmi gyakorlat objektív strukturájában rajzolódnak ki."

/u.o. 31. old./

A marxizmus klasszikusainak pedagógiai hagyatékát elemezve

megállapítja:

"Ahhoz, hogy az ember elsajátítsa a társadalmi létezés feltételeit, a nevelésnek a társadalom valamennyi tagját vonatkozásba kell hoznia a társadalmi gyakorlat minden alapvető oldalával /a közvetlen termeléssel, a társadalmi berendezkedés termelésével, a szellemi termeléssel/ és a saját szabad tevékenységi lehetőségeivel.

A kommunista nevelés marxi-lenini programja /és e program realizálása Makarenko nevelési rendszerében/ megjelöli azokat a nevelő tevékenységeket, amelyek megfelelnek a fentebb körvonalazott feladatnak.

Ezek a nevelő tevékenységek:

1. a tanítás-tanulás,
2. a termelés és gazdálkodás,
3. az iskolások szorosan vett társadalmi, politikai tevékenysége,
4. a szabadidő-tevékenység."

/u.o. 40. old./

Ezt tekinti a szerző a "pedagógiailag reprodukált valóságnak."

E célelméleti konstrukciót több szempontból is problematikusnak érezzük.

A szerző a tevékenységi formákat /tegyük hozzá a kísérleti iskolájában meghonosított nevelési rendszert/ módokat - nevelési célrendszerre "varázsolja". A cél-eszköz dialektiki-

káját ismerve mégsem világos, hogy e koncepcióban van-e helye a nevelési eszköz fogalmának. A marxizmus klasszikusainak vulgarizálót marasztalva a következőket írja:

"Arra az ellentmondásra akartam a figyelmet felhívni, amely az ember mindenoldalú fejlesztésének marxizmus-leninizmus programja, valamint a mai nevelés lehetőségei között fennáll. Öncsalás lenne azt hinni, hogy a szocializmust építő társadalom jelenlegi iskolája máris a marxizmus-leninizmus programját valósítja meg.

Az alternatíva, durván fogalmazva, a következő:

vagy feladjuk a mindenkori fejlesztés programját a mai /objektív és szubjektív/ korlátozott lehetőségekre hivatkozva, vagy megváltoztatjuk az iskolai gyakorlatot, a mindenoldalú fejlesztés követelményei szerint."

/u.o. 8. Old./

E kritikus hangnem, az alternatív elméleti megoldások ilyen módon történő kezelése véleményünk szerint leegyszerűsítés.

Gáspár László által felvázolt, a kommunista nevelés fő feladatainak rendszerét elméleti kidolgozatlanságuk ellenére vitatható kísérleti munkahipotézisként kezelhetjük, mely hiányosságai ellenére alkalmasnak bizonyult a Szentlőrinci iskola nevelési rendszerének alakulásához.

Egy értékes, az iskolai nevelés egész folyamatát felölelő, komplex pedagógiai kísérlet eredményeinek összefoglalása az elkövetkezendő idő feladata lesz.

Megítélésünk szerint, az "össztársadalmi gyakorlat struk-

turájának" pedagógiai "reprodukciója" csak tendenciaszerűen érvényesülhet egy oktatási intézményben, és a jövőben eldöntendő, hogy a nyitott, az osztályszociális gyakorlathoz minél több szállal kötődő iskola, vagy a maga körülményei között e valóság reprodukálásra törekvő iskolamodell meghonosítandó.

Befejezésül úgy tűnik, hogy Gáspár László nevelési célkonceptiója elsősorban filozófiai fogantatású, ennek ellenére ellentmondásos.

A "gyakorlat" fogalmának abszolutizálása, a pszichés tulajdonságok, a személyiségstruktúra, továbbá az eszmei tartalmak /becsületesség, igazmondás, felelősségtudat stb/ mellőzése egy nevelési célrendszerből - feltételezzük a szerző szándékaival ellentétben - egy meglehetősen praktikus /a pedagógiai gyakorlatunkban már ismert/ konstrukció megalkotásához vezetett.

Témánk szempontjából figyelemre méltó Bábosik István nevelési célkonceptiója. /Lásd: Dr. Bábosik István: Az erkölcsi nevelési kísérlet személyiségelméleti és nevelésméleti konceptiója. MTA Pedagógiai Kutató Csoport, Kézirat 1978. február/

A szerző szerint a marxista neveléseméletből általában, így a célrendszerünkben is hiányzik a marxista személyiségelméletnek a személyiséggel kapcsolatos dialektikus - strukturális szemléletmódja.

"A marxista személyiségelmélet megállapításai jó támpontul

szolgálnak a nevelés feladatrendszerének elemzéséhez, illetve a nevelési feladatok szelektáltabb, konkrétabb és tisztább formában történő kijelöléséhez, tartalmuk ellentmondásmentesebb meghatározásához. Erre a neveléstudományt a megnövekedett társadalmi-gyakorlati igények is erősen ösztönzik, és ezen a területen több tisztázatlan és megoldásra váró probléma található."

/i.m. 13. old./

"A neveléstudományt még nem dolgozta ki a személyiség fejlődésének pedagógiai kiindulású periodizációját."

E nélkül lehetetlenség megjelölni a személyiségfejlesztés feladatait. Innen ered, hogy - véleménye szerint - a nevelés feladatrendszerében azonos súllyal szerepel különböző eltérő pszichés képződmények formálása mint pl. a pszichobiológiai természetű érzelmi, akarati tulajdonságok.

Az utóbbiak - véleménye szerint - nem is tekinthetők célkategóriának. Ez a helyzet "dezorientálja a gyakorlati nevelőmunkát."

/i.m. 4. old./

Bábosik István a nevelési feladatokat "szükségletközpontúan" értelmezi, /i.m. 18. old./ hiszen magát a nevelési folyamatot a szükségletek formálására szűkíti le.

A nevelés során lényegében a személyiség ösztönző-reguláló sajátosságainak formálása folyik és a neveléstudományt /értésd céltudományt/ is ezen sajátosságok fejlesztésének elemzésére és vizsgálatára hivatott.

"A személyiség szükségletrendszere egészében egy tevékenységi-magatartási programnak, s az ahhoz tartozó energiabázisnak tekinthető."

/i.m. 13. old./

A nevelés célkategóriáiba foglalt fejlesztendő személyiségbeli képződmények: az ösztönző-reguláló tartományba tartoznak. A nevelési feladatok tartalmát tehát döntően magasrendű szükségletek képezik. Hozzá teszi: "A nevelési feladatrendszerét természetesen társadalmunk szükségletei határozzák meg, és nem a személyiségelméletből következő közvetlen konzekvenciók. A nevelési feladatrendszerben meghatározott társadalmi program fogalmazódik meg, amely programot a személyiség szubjektív programjává törekszünk alakítani a nevelés keretében, pedagógiai eszközökkel. A személyiségelmélet ennek a társadalmi programnak személyiségbeli hordozóit segít kijelölni."

/i.m. 12. old./

Egyetértünk a szerzővel, amikor a hagyományos nevelési célrendszer meghatározásánál a személyiségelméleti szempontok érvényesítését hiányolja.

A szükségletek abszolutizálása, az érzelmi, akarati komponensek különválasztása "formai jellegűnek" történő minősítése igen problematikus.

A pedagógiával foglalkozók körében közismert Rosenberg /1966/ vizsgálata, melynek során sikerült kimutatnia, hogy az érzelmek változását a gondolati megfon-

tolások átszerveződése követi. A személyiség érzelmi, értelmi és viselkedési összetevői egymáshoz igazodnak, a meggyezés /összhang/ irányába fejlődnek. Az érzelmek, az akarat tulajdonságok "önmagáért" történő formálása merő képzelenség, de a nevelési célkategóriaként történő szerepeltetésük hasznos és szükséges. Ezért is problematikusnak, egyoldalúnak érezzük ezt a koncepciót.

Bakonyi Pál /hipotetikusán/ a nevelés célját oktatáspolitikai kategóriának tekinti, amelyben a társadalom embereszménye tükröződik. /Bakonyi Pál: A jövőben megvalósuló iskolarendszer céljáról és feladatairól. MTA Pedagógiai Kutató Csoport kiadványa, Kutatási beszámolók, fordítások, bibliográfiák 1978./

Szerinte a nevelés célja - éppen mert benne tükröződik a társadalom embereszménye - csak a legátfogóbb kategóriákkal jelzett minőségeket, tartalmakat fejezi ki.

A feladatrendszer - értelmezése szerint - az életkori szakaszokra, az egyes intézménytípusokra bontott tevékenységi formák.

A tevékenységi szférákat a következőkben jelöli meg:

- az ember fejlesztendő mint a természeti fejlődés terméke,
- a történelem alanya,
- az anyagi élet termelője,
- kulturjavak létrehozója, felhalmozója és felhasználója.

Véleménye szerint a nevelés feladatai a felsorolt tevékenységi formák szerint strukturálhatók. Az utóbbiak részletezése elmaradt.

Inkei Péter - Kozma Tamás a köznevelés távlati fejlesztésének kérdéseivel foglalkozik.

"A fejlesztési koncepció a társadalom igényeit magukba sűrítő, többé vagy kevésbé az adottságokat és feltételeket is tükröző fejlesztési célok együttese."

/Inkei - Kozma: Célok és stratégiák a köznevelési rendszer fejlesztésében.
Akadémiai Kiadó, Budapest 1977. 41. old./

A köznevelési rendszer működési modellje jelzi a célok, a nevelési programok meghatározó szerepét egy ország köznevelésében.

A szerzők felvetik a kérdést - honnan következnek a köznevelési rendszer fejlesztésének távlati céljai?

E célok forrását az alábbiakban látják:

- "bizonyos célok közvetlenül kibonthatók abból a történelmi feladatból, amit hazánk a fejlett szocializmus építésének érdekében vállal.

Más okok a társadalmi szintű ujratermelés organikus szükségleteihez kapcsolhatók, és lehetnek olyan távlati célok, amelyek a "lakosság" /szülők, tanulók, pedagógusok stb./ részéről közvetlenül megnyilvánuló igények kielégítését célozzák. A potenciálisan fölmerülő célok száma igen nagy: ehhez hozzájárul a köznevelési

rendszer kiterjedése és komplexitása is."

/u.o. 41. old./

"Mind egyöntetűbb az a törekvés is, hogy az iskolázás során a képzés egységes eszmények, értékek, célok és módszerek alapján, egységes intézményrendszerben folyják..."

/u.o. 44. old./

A célok jelentőségéről szólva a szerzők a következőket írják:

"Egy társadalmi szervezet működésének és fejlesztésének minden elemében célokra bukkanunk. Célja van a pedagógus megannyi iskolai ténykedésének éppugy, mint egy adott tantárgy tantervbe iktatásának és iskolai tanításának, konkrét céllal születnek a miniszteri rendeletek és utasítások, és még átfogóbb szinten beszélhetünk a köznevelés elé kitűzött célokról.

E célok összefüggő rendszert alkotnak, ahol minden cél /az eredménycélok is/ végső soron eszköz egy vagy több tágabb érvényű cél szolgálatában.

A pedagógiában ennek alapján a pedagógiai célok több szintjéről szokás beszélni. A szintek közti különbségtételre nagy szükség van, jóllehet valójában az egymásból következő célok hálózatában olykor csak önkényesen lehet a szinteket elhatárolni, és minden szinten belül további célhierarchia állapítható meg."

/u.o. 41. old./

E tanulmányban felvetett kérdések számunkra a nevelési cél

strukturális vizsgálatára adhatnak támpontot, rámutatnak az elméleti nevelési célrendszer és a köznevelési rendszerben funkcionáló célok közötti összefüggésre, kölcsönhatásra.

Az Oktatási Minisztérium által kiadott "Az általános iskolai nevelés és oktatás terve" /1978/ az iskola feladatát a következőkben határozza meg:

"az egész személyiség - az értelem, az érzelem, a fizikum, a jellem - harmonikus és differenciált fejlesztése..." /14. old./

Az általános iskolai nevelőmunkát meghatározó fő feladatok e dokumentum szerint a következők: értelmi nevelés, világnézeti nevelés, erkölcsi-, politikai-, közösségi nevelés, politechnikai nevelés, esztétikai nevelés, egészséges életre nevelés. A feladatok rendszere, tartalmi kifejtése lényegét tekintve hagyományos.

A Magyar Tudományos Akadémia Állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére /1973-1976/ Budapest 1976. c. anyagban a nevelési célrendszer a következőket tartalmazza: "A szocialista iskolában nevelkedett fiatal e célok értelmében

1. ismerje a természeti és társadalmi valóságot:
értse a természet és társadalom legalapvetőbb mozgástörvényeit, s a logikus gondolkodás alapelveit; az őt körülvevő világot egyrészt az egyszerűbb állapotokból kiindult

természeti fejlődés, másrészt a társadalmi-történeti fejlődés eredményének, lépcsőfokának lássa;

az általános elvekből kiindulva ismerje fel a fejlődés összefüggéseit, kölcsönhatásukban érzékelje a természeti, technikai és társadalmi folyamatokat, így tájékozódjon saját környezetében a termelés és mindennapi élet, a városiasodás korszerű viszonyai között; mindezek alapján pedig alakítson ki magában dialektikus és történelmi materialista világnézetet;

2. ismerje az ember és önmaga helyét és szerepét a társadalmi valóságban:

legyen képes a természeti és társadalmi környezetében való szerepének megítélésére; tudatosan és tevékenyen dolgozza fel az onnan jövő hatásokat, legyen anyanyelvét minden kommunikációs helyzetben önállóan /logikusan és árnyaltan/ használó egyén, ki legalább egy idegen nyelvet tud, és aki képes rövid idő alatt újabb idegen nyelv elsajátítására; rendelkezzen a matematikai gondolkodás és logikai problémamegoldás képességével; legyen képes iskoláinak elvégzése után is arra, hogy újabb ismereteit egységes gondolkodásmódjának keretében elhelyezze; legyenek megfelelő ismeretei a világ tudományos megismerésének módszereiről, s tudja ezeket alkalmazni is saját tevékenysége körében;

3. tudatosan vállaljon részt a valóság átalakításában:

legyen képes saját egyéniségének alkotó megvalósítására és kifejezésére, aminek eszköze elsősorban a hasznos munka, továbbá a hatékony nyelvi kifejezés, a tudományos, technikai, művészeti alkotás, más szóval: rendelkezék a természet, a társadalom és önmaga alakításának képességével;

legyen világnézetileg megalapozott belső igénye a közéleti-társadalmi aktivitásra és felelősségvállalásra; törekedjék szűkebb /családi, szexuális/ és tágabb /munkahelyi, közéleti stb./ emberi kapcsolatait hazai és nemzetközi vonatkozásban egyaránt a szocialista erkölcs normáinak megfelelően kialakítani, magatartása legyen felvértezve szocialista értékrendszerünket kifejező morális-etikai tartalmakkal." /5-6. old./

Ebből adódnak a nevelőtevékenység következő formái:

- nyelvi, kommunikációs nevelés,
- matematikai nevelés,
- természettudományos nevelés,
- történeti, társadalmi és politikai nevelés,
- az esztétikai nevelés,
- szomatikus nevelés,
- technikai nevelés.

E célmeghatározásokban a feladatok újszerű csoportosítása érvényesül.

Az idézetek sorát az 1972-es párthatározat nevelési célkitűzésével zárjuk:

"A szocializmus magasabb szinten történő építéséhez, a tudományos-technikai forradalom hazai kibontakozásához műveltebb, marxista világnézetű, szocialista erkölcsű szakemberekre, egyre sokoldalubb, közösségi személyekre van szükség."

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy az utóbbi években a pedagógiai kutatók figyelme ráirányult a nevelési célrendszer problémakörére.

A jelenlegi szakasz legfőbb jellemzője a nevelési célrendszer kritikája. Kritikai elemzések erőteljesek. A születtendő célrendszer koncepciók egyoldalúak, problematikusak. E kritikai viszonyulás érezteti hatását más, a dolgozatban nem elemzett publikációkban is. /Pl. a Valóságban megjelent Kronstein Gábor: "A közösségi emberfogalom válsága" 1979. 1. sz., B. Pach Éva: "A nevelés marxi elméletéről" 1979. 4. sz., Inkei Péter: "A közösségi nevelés válsága" u. o. és más írások./

Mint ezt már említettük, Magyarországon a marxista nevelési célrendszer tudományos kutatója Dr. Ágoston György. Feltűnő, hogy a neveléstudomány művelői szétforgácsolva erőiket, szinte egymás munkáját, elméleti koncepcióját alig ismerve, vizsgálják a szocialista nevelés célját. /Pl. Bábosik, Mihály nem hivatkozik Dr. Ágoston György kutatásaira/

A nevelési célrendszer strukturája és tartalma az idézett szerzőknél /Ágoston, Mihály, Gáspár, Bábosik, Bakonyi /

eltérő. A feladatrendszer kifejtése hiányos, felosztási alap is más.

Ugyancsak eltérő a nevelési célrendszer determinánsainak értelmezése. A dolgozat írójának az az érzése, hogy az "össztársadalmi gyakorlat szükségletei" a "társadalom szükségletei", "az emberi szükségletek" fejlesztési igénye háttérbe szorítja a társadalmi fejlődés perspektíváit, a kommunista embereszmény problematikáját.

A célrendszer szerkezete legvilágosabb Dr. Ágoston Györgynél. A további kutatások szempontjából figyelemre méltóak Mihály Ottó és Inkei - Kozma a nevelési célrendszer strukturájára, hierarchikus elrendezésére vonatkozó elképzelések.

Néhány idézettel illusztráltunk a magyarországi nevelésügyet szabályozó hivatalos dokumentumokban szereplő célkitűzéseket is.

Véleményünk szerint a pedagógiai célelmélet művelői előtt kettős feladat áll:

figyelembe kell venniük, elemezniük kell a hivatalos dokumentumokban szereplő célmeghatározásokat, ugyanakkor a nevelési célrendszer differenciáltabb, tudományos kimunkálásával hatékonyabban segíteni kell az irányu munkát.

2.3. A szocialista nevelés eszménye és a nevelés célja

Rátérünk annak vizsgálatára, hogy a marxizmus embereszménye, az embereszmény filozófiai kategóriája milyen hatással van, mi a funkciója a szocialista nevelés teleológiájában.

Egy társadalom embereszménye, legyen az tudományos vagy tudománytalan, a pedagógiában "nevelési eszménnyé" lesz. A nevelés elmélete, a pedagógiai rendszerek közismerten összefüggnek az emberről alkotott nézetekkel.

A marxizmus embereszménye az egyetemesen fejlett egyéniség, aki a társadalmilag megtermelt gazdagságot magába sűríti, a társadalmi tevékenységformákat, egymást felváltó tevékenységi módoknak tekinti a saját fejlődésének korlátlan dinamikáját a társadalmi fejlődés dinamikájában kamatoztatja.

A marxista embereszmény jellemzőit Farkas Endre nyomán foglaljuk össze.

Az embereszmény kategória

1. nem ontológiai, hanem axiológiai kategória,
2. a különösre, egy adott meghatározott emberi közösség jövőbeni tipikus jegyeinek összegzésére szolgál,
3. nem rendelkezik abszolút tartalommal, sőt hatastalanná válik, amennyiben elszakad a jelen-

kor gyakorlati problémáitól, a társadalom osztályhelyzetétől.

Erről irt Lenin:

"A marxista ugyanabból az eszményből indul ki, de nem "a modern tudománnyal és a modern erkölcsi eszmékkel" veti össze, hanem a fennálló osztályellentétekkel, és ezért nem úgy fogalmazza meg, mint a "tudomány" követelményét, hanem mint egy ilyen meg ilyen osztály követelését, amelyet ilyen meg ilyen társadalmi viszonyok hoznak létre./ezeket a viszonyokat objektív tanulmányozás tárgyává kell tenni/ és amelyet csakis ezeknek a viszonyoknak ilyen meg ilyen sajátosságai következtében lehet elérni. Ha nem vezetik vissza az eszményeket ilyen módon a tényekre, akkor ezek az eszmények jámbor óhajok maradnak csupán, és semmi esélyük nem lesz arra, hogy a tömegek elfogadják, következésképpen, hogy megvalósítsák azokat."

/Lenin Művei I. 441. old. A narodnyikság gazdasági tartalma/

Itt megjegyezzük, hogy a marxi embereszményt nem lehet pusztán az egyetemesen fejlett ember ideáljaként meghatározni, sokkal inkább az egyetemes fejlődésben, levésben levő emberideálról van szó.

"A bázis mint az egyén egyetemes fejlődésének lehetősége, és az egyének valóságos fejlődése erről a bázisról kiindulva, mint állandó megszüntetése korlátjuknak, amelyről tudják, hogy korlát, amely nem számít szent ha-

tárnak. Az egyén egyetemessége nem mint elgondolt vagy elképzelt egyetemesség, hanem mint reális és eszmei vonatkozásainak egyetemessége. Ebből ered saját történelmének folyamatként való felfogása és a természetnek mint a maga reális testének /éppúgy a természet feletti gyakorlati hatalomként meglevő/ tudása is.

A fejlődés folyamatát magát is mint ennek előfeltételét tételezik és tudják."

/MEM 46. II. 24-25. old./

Közismerten Marx a jövő emberének típusát is a termelés társadalmi mozgásából vezeti le.

Ennek illusztrálására használjuk az alábbi idézeteket:

"Az egyetemesen fejlett egyének, akiknek társadalmi viszonyai saját közösségi vonatkozásaikként egyben alá vannak vetve a saját közösségi ellenőrzésüknek, nem a természet, hanem a történelem termékei.

A képességek kifejlődésének ez a foka és egyetemessége, amelyen ez az egyéniség lehetővé válik... először termeli meg vonatkozásainak és képességeinek általánosságát és mindenoldalúságát is.

A fejlődés korábbi fokain az egyes egyén teljesebben jelenik meg, éppen mert vonatkozásainak teljességét még nem munkálta ki és nem állította szembe magával mint tőle független társadalmi hatalmakat és viszonyokat.

Amennyire nevetséges visszasóvárogni ezt az eredeti teljességet, annyira nevetséges az a hit, hogy meg kell áll-

nunk ennél a teljes kiürültségnél."

/MEM 46. I. 78-79. old./

"A kommunista társadalom keretében - az egyetlenben, ahol az egyének eredeti és szabad fejlődése nem frázis - ennek feltétele éppen az egyének összefüggése, olyan összefüggés, amely részben a gazdasági előfeltételekben áll, részben a mindenki szabad fejlődéséből eredő szükségképpen szolidaritásban és végül az egyéneknek a meglevő termelőerők bázisán kifejtett egyetemes tevékenységi módjában. Itt tehát meghatározott történeti fejlődési fokon álló egyénekről van szó."

/MEM 1960. 434./

A korábban idézett kritikai "támadások" célpontja a "nevelési eszmény" volt.

A következőkben tehát el kell határolnunk a "nevelési eszmény" fogalmát és annak összefüggését a nevelési célrendszerrel.

Leggyakoribb "vád" az, hogy a jelenleg funkcionáló nevelési eszményt és a célt a távoli "holnaputáni" perspektívából vezetik le, figyelmen kívül hagyva a tényleges társadalmi gyakorlatot, hogy létrejött a nevelési eszmény és cél hamis azonosítása, hogy ugymondván feledésbe mentek Lunacsarszkij 1928-ban íródott sorai:

"Van ellentmondás a harmonikus ember és korunk között. Mi most átmeneti állapotra, a harcra, a nagyon is feszült harcra nevelünk, ami nem harmonikus helyzet..."

Hiába irányulnak gondolataink a harmonikus ember megalkotására, mivel ugyis diszharmonikus társadalomban fog élni, ebből összeütközés lesz...

A harmonikus embernek a kommunista társadalomban nem lesz szüksége vérre és kegyetlenségre.

Az ha mi most megfeledkezünk arról, hogy mi az időszerű, és nem neveljük a gyermekeket harcoszá, akkor ez sok mindenben akadályozni fog bennünket..."

/Lunacsarszkij: O narodnom obrozovanyi
1968. 445. old./

A Pedagógiai Lexikon meghatározása szerint:

"Eszmény, eszménykép, mintakép, ideál /nevelési/: valamilyen jelenségnek vagy magatartásnak a maga teljességében, tökéletességében való szemléletű megragadása, megfogalmazása.

A nevelési eszmény szemléletű felvázolása azoknak a tipikus személyiségjegyeknek, amelyeket a nevelés folyamatában, a fejlődés különböző szakaszain lehetséges teljességben meg kell közelítenünk.

Az eszménynek ösztönző, irányító szerepe van a nevelésben, és egyben kritérium is a nevelt fejlettségi színvonalának a mérésében.

Minél plasztikusabb, minél vonzóbb, minél életteljesebb a nevelési eszmény felvázolása, annál inkább érvényesül annak ösztönző, magatartást motiváló hatékonysága.

Éppen ebben különbözik a nevelési eszmény a nevelés céljai-

nak logikailag jól elrendezett megfogalmazásától.

A nevelési eszmény közvetlenebbül hathat a neveltre, a nevelési célok elsősorban közvetett módon: a nevelés és az oktatás folyamatán keresztül."

/Pedagógiai lexikon I. kötet

Akadémiai Kiadó Budapest, 1976. 400.old./

A nevelési eszmény, mint ahogyan ez a fenti definícióból is következik, úgy értelmezhető mint viszonylag laza elrendezésű személyiségtulajdonságok összessége, melyek közül mindegyiket külön-külön kell részletezni. Az integráltságának foka a társadalmi gyakorlathoz való viszonyán mérhető le.

Igy a "nevelési eszmény" nem válhat közvetlenül nevelési céllá. Funkciója mindenekelőtt az, hogy közvetítse, tudatosítsa a társadalmi értékeket és megszabja a nevelő tevékenység irányát.

"A tudományos pedagógia feltétele az eszmény és a valóság ellentmondásának, feszültségének egysége, amelyen belül az eszmény a valóság megismeréséből konstruálódik, és attól viszonylagos önállósága ellenére nem szakad el.

...bár az eszmény a valóságos tendencia talaján keletkezik, mégis "egy vagy több fázissal" előre halad, az emberek tömegméretű átalakításának tényleges lehetőségeit megelőzi.

...az emberek eszmeileg előlegezett képét összhangba kell

hozni az emberek átlagának valóságos fejlettségével, személyiségük valóságos tartalmával, számolni kell az átalakíthatóság társadalmi és pszichológiai tényezőivel, többek között az átalakuláshoz nélkülözhetetlen gyakorlati tapasztalatok elsajátításával, e tapasztalatok tudati tükröződésének időbeli tényezőivel."

/Ágoston György: A pedagógia alapfogalmai
és a nevelési célrendszer
Akadémiai Kiadó, Budapest 1976. 38. old./

Mihály Ottó szerint:

"Az általános nevelésfilozófiai szinten az ember- és társadalom eszmény problémájához, tehát a nevelési eszmény kérdéséhez... jutunk el.

A "tervezhető jövő" az eszményben kap perspektívát, az eszmény pedig a "tervezhető jövő" tendenciáiban valóságot."

/Mihály Ottó: Nevelésfilozófiai és pedagógiai célelmélet
Akadémiai Kiadó, Budapest 1974. 224. old./

Szerinte is "a nevelési eszmény a társadalmi fejlődés szükségleteit - bár társadalmi fejlődés tendenciáiból eredezteti - általános, absztrakt szinten, ideológiakusan fogalmazhatja csak meg."

/u.o. 224. old./

A nevelési eszmény a követelményeket a társadalom számára fogalmazza meg.

"A nevelési eszmény az a "regulátor" amely nem a "ma"

konkrét nevelési tevékenységének, hanem e nevelési tevékenység céljának egyik szabályozója."

/u.o. 225. old./

A kutató megkülönbözteti a nevelési eszmény belső és külső funkcióját:

- külső funkció a társadalom felé irányuló kritikai funkció, olyan társadalmi viszonyok követelése, melyek nem ellentétesek a pedagógiával;
- belső funkció a nevelési rendszer és folyamat, a nevelési cél determinánsa; másrészt a kutatómunka /az elmélet/ egyik inspirálása

/i.m. 226. old./

Majd leszögezi:

"A nevelési eszmény külső és belső funkciói természetesen nem ellentétesek egymással. A két funkció metszéspontja a nevelési cél."

/u.o. 227. old./

A nevelési eszmény funkcióinak elemzése fontos célelméleti probléma, mely még további vizsgálódásokat igényel.

A lengyel neveléstudomány Magyarországon is ismert képviselője Wincenty Okon szerint a pedagógiai terminológiában e nevelési eszmény háromféle értelmezésével találkozunk:

1. a nevelési eszmény azonos a nevelés legmagasabbrendű céljával, melynek alá van rendelve a nevelőmunka minden más célja, tartalma és módszere;

2. a nevelőtevékenységet szabályozó normák összessége, mely alá van rendelve a nevelés céljának;

3. egy meghatározott társadalmilag értékes, utánzásra méltó magatartási minta.

Ezen értelmezések közös jegye, hogy a nevelési eszmény társadalmi, osztályjellegű kifejeződmény és ebben a vonatkozásban nem a pedagógia hanem a társadalmi-történeti fejlődés terméke.

/OKON "SŁOWNIK PEDAGOGICZNY" PWN WARSZAWA 1975.

96. old. /

Véleménye szerint "a szocialista országokban a nevelési eszményt a nevelés általános céljaként fogják fel és azonosnak tekintik a személyiség mindenoldalú fejlesztésének céljával."

/u.o./

A dolgozat írója is a nevelési eszményt a nevelés általános céljaként értelmezi.

A nevelési eszmény és célrendszert kölcsönhatásukban szemlélve ezt feltételezve, hangsúlyozzuk e témakörrel kapcsolatos további kutatások szükségességét.

2.4. Az érték, értékrendszer és a szocialista nevelés célja

A dolgozatban az eddigiek során az embereszmény, a nevelési eszmény és a nevelési célrendszer összefüggéseivel foglalkoztunk.

Megállapítottuk, hogy az embereszmény a maga konkrét, em-

berre vonatkoztatott formájában tükrözi egy adott történelmi kor társadalmi-politikai szükségleteit.

A haladó pedagógiai irányzatok nevelési céljaikban preferálják a társadalmi fejlődés irányában mutató értékeket és ezekkel összefüggő személyiség tulajdonságokat, magatartásmódokat.

Ezért is indokoltnak véljük az érték, értékrendszer a nevelési célrendszer kapcsolatával kapcsolatos néhány elméleti kérdés érintését.

A dolgozatban az "érték" filozófiai illetve axiológiai kategóriaként szerepel. A vizsgálat tárgya miatt hasznosnak bizonyulhat a szó etimológiai értelmezése.

Az érték szó indogermán változatai: latin: valor, francia: valeru, olasz: valore, angol: volue, német: Wert, a szanszkrit: "vala" tőből származnak, ami erőt jelent. A magyar kifejezés az "ér" ige származéka.

/Magyar Értelmező Szótár 1960./

Az érték fogalma mindenekelőtt a közgazdaságban használatos, de lélektani, filozófiai sőt esztétikai jelentéstartalommal is rendelkezik.

A Filozófiai Kislexikon /1973/ szerint az érték:

"a környező világ objektumainak speciálisan társadalmi meghatározottságai, amelyek kifejezik a tárgyak pozitív vagy negatív jelentőségét az ember és a társadalom számára. Külsőleg az érték úgy jelenik meg, mint a tárgy vagy

jelenség tulajdonsága; az érték azonban az objektumnak nem a természettől, nem egyszerűen belső struktúrája folytán magábanvalóan adott velejárója, hanem annak folytán, hogy belekerült az ember társadalmi létének szférájába és meghatározott társadalmi viszonylatok hordozójává vált. A szubjektumhoz /az emberhez/ való viszonyukban az értékek a szubjektum érdekeinek tárgyai, tudata számára pedig a mindennapi tájékozódási pontok szerepét töltik be a tárgyi és társadalmi valóságban, az ember különböző gyakorlati viszonyait jelölik a környező tárgyakhoz és jelenségekhez." /91. old./

A marxista filozófiai megközelítésben társadalmi értékek nem léteznek függetlenül az egyének, csoportok, rétegek, osztályok tárgyi gyakorlati, illetve eszmei tevékenységétől, hiszen olyan társadalmi objektívációk, amelyekkel az emberek viszonya fejeződik ki természeti és társadalmi dolgokhoz, jelenségekhez, viszonyokhoz és nem utolsósorban önmagukhoz.

Ugyanezt hangsúlyozza Heller Ágnes "Az érték tehát társadalomteleológiai kategória, mint ilyen objektív: nincs természeti objektivitása - csak természeti feltétele-, de van társadalmi objektivitása. Független az egyes emberek értékelésétől, de nem független az emberek tevékenységétől, hiszen társadalmi viszonyok kifejeződése és eredője."

/Heller Ágnes/

Az értékek megvilágítják és tudatosítják, hogy a dologi

és emberi viszonyok és jelenségek milyen tulajdonságok révén hatnak pozitívan: érték való törekvésre, küzdelemre készítetve, s mely tulajdonságok révén hatnak negatívan érzelmi, intellektuális és gyakorlati magatartásokra.

Meg kell említenünk, hogy az értékek egy képzeletbeli skálán helyezkednek el az értékesebbtől az értéktelenebbig.

Ezeket a skálákat nevezik értékrendszereknek.

Az értékek objektív jellegű mindenkori hierarchikus rendszere azt tükrözi, ahogyan a dolgok, viszonyok személyes jelentést nyernek, s jelentésük alapján elrendeződnek az életbeni hasznosságuk, jelentőségük, fontosságuk szerint.

A különböző értékrendszerek irányulását, egybeszerveződését hívják értékorientációnak. Az értékorientációk vizsgálata a neveléstudomány és ezen belül a célelmélet kidolgozása szempontjából is jelentős.

Közismerten a marxizmus elmélete és gyakorlata az axiológiai rendszer elé teszi egyik legfőbb értéket.

Ez az érték: a szocialista átalakulás programja. A szocializmus építésének programját meghatározó legfőbb érték: az ember maga, a társadalmi haladás szolgálója, képviselője, alkotója.

Ebből a legfőbb értékből, a szocializmus legfőbb céljából, a fejlett szocialista társadalom ösztársadalmi céljából következik a sokoldalú személyiség fejlesztésének, az élet és munkára való felkészítés igénye.

Az ösztársadalmi célkitűzésekből "levezethetők" az ok-

tatási rendszer alapvető képzési-nevelési céljai.

Murányi Mihály felhívta a figyelmünket arra, hogy a marxista értékelmélet alapvető tételeire támaszkodva meg kell határozni a nevelés feladatait.

Ezek a következők:

"1. Kiküszöbölni vagy legalábbis háttérbe szorítani az olyan érték preferenciákat, amelyek ellentétesek a szocializmus alapvető társadalmi értékrendjével.

2. Elősegíteni, hogy társadalmilag elfogadott értékek közül a tanuló azt válassza életvitele szempontjából meghatározónak, amely személyi képességei, hajlamai, tehetsége szempontjából a legmegfelelőbb."

/Murányi Mihály: Az értékorientációk fejlesztése 12. old./

A nevelés gyakorlatában ugyanis a társadalmilag "kivánt", "deklarált" célkitűzés, a nevelés tudománya által "konstruált" nevelési célrendszer, azzal adekvát magatartási minták mellett, azokkal párhuzamosan funkcionálnak értékközömbös vagy kifejezetten negatív tartalmú eszményképek, példaképek is. /pl. a deviáns viselkedés szférájában/ Az embereszmény maga is tartalmazhat értékközömbös elemeket.

A vizsgált témakör szempontjából jelentősnek tartjuk azt a felismerést, mely szerint az érték, értékrendszer a társadalmi gyakorlat /így a nevelés gyakorlatának is/

önszabályozásának egyik sajátos eszköze.

A társadalom értéktudatának, szubjektív értékrendjének nagyobb szerepe, mozgástere van, mint általában feltételezni szokás.

Köztudottan az ember társadalmi léte, létformája nem eleve és egyértelműen adott, hanem emberi-társadalmi döntésekkel meghatározandó. Ez érvényre jut az oktatás-politikai stratégiában, a nevelés gyakorlatában is.

A társadalomnak a már meglevő, a hagyományok, az adott társadalmi helyzet és gyakorlat már esetlegesen torzító tényezők által kialakított értékrendje, értéktudata alapján kell meghatároznia és célul kitűznie azt a létformát, amelyet optimálisnak tart.

Igy megteremtődik az a paradox helyzet, hogy legalábbis bizonyos mértékben, meghatározott határok között - egy szubjektív értékrend határozza meg közvetve azoknak az értékeknek a körét, amelyeknek a célul kitűzött létforma megvalósításához a társadalomnak szüksége lesz, s amelyhez majd ennek a szubjektív értékrendnek is alkalmazkodnia kell.

Az objektív és szubjektív értékrend összefüggése, kölcsönhatása, paradox jellege érvényesül a nevelés gyakorlatában, az oktatási rendszerben is.

"Szó sincs természetesen arról, hogy egy közösség, egy társadalom tetszés szerint bármilyen létformát, bármilyen célt kitűzhet maga elé.

A lehetőségeket, amelyek között választhat, megszabják, behatárolják az adott gazdasági és társadalmi viszonyok, a gazdasági és társadalmi fejlődés adott erővonalai, de azzal, hogy a társadalom e határokat s e határok közötti alternatívákat fölismeri vagy nem ismeri föl, megteremti a maga számára, illetve elmulasztja azt a lehetőséget, hogy fejlődését, pályáját tudatosan irányítsa, alakítsa."

/Hankiss Elemér: Érték és társadalom
349. old./

Feltevésünk szerint ez vonatkoztatható az oktatáspolitikai stratégiára, a társadalmilag szervezett intézményes nevelés folyamatára, annak szabályozó rendszerére /igy a célrendszerre is/, de kifejezésre jut a neveléstudományi felismerésekben, bizonyos értelemben determinálja a neveléstudomány célelméletét.

Napjainkban világszerte nagy horderejű értékrendi változások vannak kibontakozóban. E változások főbb tendenciáit szociológiai kutatások az alábbiakban jelzik.

"A történelem folyamán most először jönnek létre a föld különböző pontjain a hagyományos hiánytársadalmak helyett bőségtársadalmak. Ez az új helyzet világszerte nagy erőpróba elé állítja a különböző gazdasági szerkezetű és szintű társadalmakat, nem utolsósorban értékrendjüket."

/Hankiss Elemér u.o. 354. old./

Ennek következtében azok a társadalmak, amelyek évszáza-

dok óta az egyén egyre magasabb szintű létfenntartását tekintették céljuknak, célértéküknek a jelenlegi társadalmi körülmények között /a magasabb szint elérése felesleges, sőt az energiaválság, a környezet szennyeződése miatt nem is lehetséges a korábbi méretekben/ alapvető célértéküket veszítik el.

Igy "a jövő amely évszázadokon át egyik legpozitívabb értéként élt az európai társadalmak tudatában, kezd átcsuszni a semleges vagy akár a negatív értékek tartományába."

/u.o. 364. old./

A polgári társadalmakon belül:

- az anyagi javak, az anyagié értékek árfolyama fokozatosan csökkenni kezd; /ma már beszélünk az "elhajigáló" társadalomról, a fogyasztás elleni mozgalmakról/
- a gazdaságcentrikus tervezést a társadalomtervezés koncepciója váltja fel;
- így tapasztalható, hogy a gazdasági-anyagi értékek cseréje és előtérbe kerülnek a személyiséget gazdagító, közösségeket gazdagító értékek;
- szemtanúi vagyunk a foglalkozási struktúra átalakulásának; pl. Franciaországban az iskolai nevelés a legnagyobb iparág ötmilliárd dolláros költségvetéssel. Ezzel párhuzamosan világméretekben is megkezdődött a személyiség rehabilitációja a társadalmak értéktudatában.

A szocialista társadalmak elvben kedvezőbb helyzetben vannak. Célkitűzésük kezdettől fogva az emberi -

társadalmi kiteljesedés volt.

A szocialista társadalmak, bár most már belátható időn belül - évtizedeken belül elérhetik az anyagi javak bőségét - jelenleg még több vonatkozásban is "hiánytársadalmaknak" tekinthetők.

Igy a jövő mint célérték kétségkívül funkcionál.

"A legnagyobb vakság volna belefeledkezni az anyagi előrehaladásba és nem úgy tekinteni, mint a társadalmi és emberi értékek kibontakozásának előfeltételét, alapját."

/Berend T. Iván: Élet és Irodalom

1979. február 24./

"Egy korszak, amely háromszorosra emelte a lakosság fogyasztását, széles tömegeket emelt ki az alapvető megélhetési gondok, kenyér-küzdelmek lebéklyózó nyomorúságából, nem ássa alá az eszmék és gyakran az élet minőségének nevezett célok és értékek érvényesülését, hanem éppen megalapozza azt." /u.o./

A történelem dialektikája, a szocialista társadalmi-gazdasági fejlődés tendenciái kizárják a gazdasági és társadalmi értékek ellentételezésének jogosultságát.

/Az ellentételezés megnyilvánulásaival gyakorta találkozunk szépirodalomban, de a szakmai pedagógiai - részben az általunk feldolgozott - irodalomban is./

A személyiségértékek nálunk tapasztalható előretöréséről

Hankiss Elemér a következőket írja:

"...nálunk az erős és sokoldalú személyiség különösen képpen hiánycikk, a társadalom egészséges fejlődésének már-már komolyan gátló hiánya, mert nálunk még annyi hagyománya sincs a személyiségfejlesztésnek, mint sok más országban, hiszen évszázadokon át a személyiség erőszakos elnyomása, illetve önvédelmi elrejtése volt a mindennapi gyakorlat.

...csak most, az utóbbi években nyíltak meg újra a személyiség gazdag kifejtésének lehetőségei...

S bár pillanatnyilag még csak az első lépéseknél tartunk, és sok minden akadályozza még e törekvések kibontakozását /az iskolai nevelés még jelentős részben hagyományos, személyiségellenes szelleme, a túlzott, személyiségtorzító anyagi gondok, a munkahelyi demokrácia sok helyütt nem kielégítő volta, a közéleti tevékenységbe való bekapcsolódás viszonylagos bonyolultsága és így tovább/ aligha lehet kétséges, hogy a gazdag és önálló személyiség nálunk is a társadalmi értékrend egyik legfőbb célértékévé fog emelkedni az elkövetkezendő évtizedekben."

/Hankiss Elemér: Érték és társadalom
362. old./

3. Az 1970-től 1977-ig terjedő időszakban folytatott lengyelországi nevelésteleológiai kutatások bemutatása

Lengyelországban az utóbbi évtizedben szintén fellendültek a nevelési céltételezésre vonatkozó tudományos kutatások.

A szocialista nevelés céljainak tudományos kimunkálása lényeges és nélkülözhetetlen abban a társadalmi helyzetben, amikor növekszik az ember szerepe a társadalmi fejlődésben.

A pedagógia tudományának is hatékonyan kell hozzájárulnia az igényeknek megfelelő személyiségfejlesztéshez. Lengyelországban is konkrét és aktuális feladatként jelentkezett az iskolai nevelés feladatainak meghatározása az iskolai és iskolán kívüli nevelés eszközeinek kimunkálása.

A dolgozatban az 1970-1977-ig terjedő időszakban folytatott nevelésteleológiai kutatásokat mutatjuk be, megkíséreljük azok elemzését. A figyelmünk mindenekelőtt az önálló tanulmánykötetekre fordult, eltekintettünk a pedagógiai sajtóban e témakörben megjelent kisebb szabású írások bemutatásától. /Ezt az eljárást követtük a magyar helyzet elemzésénél is./

Elemzés tárgyát képezik a bevezető részben felsorolt pub-

likációk:

WOJCIECH POMYKAŁO: "KSZTAŁTOWANIE IDEAŁU WYCHOWAWCZEGO
W PRL" /1977/

/Fordítás: "A nevelési eszmény fejlődése a Lengyel Népköztársaságban"/

HELIODOR MUSZYŃSKI /1974/ kísérlete a nevelési-képzési
célrendszer tudományos kidolgozására.

MUSZYŃSKI: "IDEAŁ I CELE WYCHOWANIA"

/Fordítás: "Nevelési eszmény és céljai"/, valamint a
lengyel Oktatási és Nevelési Minisztérium mellett működő
Pedagógiai Kutató Intézet Axéológiai Csoportja kutatásai
/1975/

"CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA W ROZWINIĘTYM SPOŁECZEŃSTWIE
SOCJALISTYCZNYM"

/Fordítás: "A fejlett szocialista társadalom nevelési és
képzési céljai"/

A pedagógia lengyelországi művelői korábban is több tanul-
mányban foglalkoztak a nevelési cél problematikájával /pl.

SUCHODOLSKI vagy SOSŃICKI K: "ISTOTA I CELE WYCHOWANIA"

/Fordítás: "Nevelés lényege és céljai"/. Ezek azonban nem
tekinthetők nevelésteleológiai műveknek, még akkor sem,
amikor pl. SOSŃICKI könyvében igen körültekintő, marxista
szemlélettel bírálja polgári nevelési célirányzatokat, a
polgári nevelésteleológiai kutatásokat és a marxizmus
klasszikusaira támaszkodva meghatározza a szocialista ne-
velés célját, feltárja eredetét.

Az 1949-1970-es évekig hiányoznak a nevelési célrendszerrel foglalkozó tudományos kutatások.

Feltűnő az az aránytalanság, mely létrejött a nevelési eszmény és a célrendszer politikai kategóriákkal történő kifejtése és azok tudományos megalapozottsága között. A tudományos értekezések pedig kissé változott nyelvi öltözékben ismételték a politikai formulákat. /POMYKAŁO 1977/ Erre az időszakra ténylegesen jellemző, hogy a pedagógiai irodalomban, az iskolai dokumentumokban is a nevelési eszményt és a célt kizárólag egy távlati történelmi perspektívából vezették le, figyelmen kívül hagyva a társadalmi realitásokat, annak a bonyolult útnak a valódiságát, melyen keresztül kell menni e perspektíva vagy "vizió" elérése érdekében.

SUCHODOLSKI tanulmányaiban többször is hivatkozik arra, hogy a nevelési eszményt a társadalmi gyakorlatból kell levezetni. De ő maga is, másokkal együtt elképzelhetőnek, megvalósíthatónak tartotta a gyors társadalmi átalakítást, mely majd érezteti hatását a társadalmi élet minden területén. Pl. Meg fog változni a munka jellege, megszűnik a nehéz fizikai munka, a kulturális-művelődési javak mindenki által történő elsajátítása gyors ütemben zajlik, dinamikus fog fejlődni a dolgozó nép társadalmi-politikai aktivitása stb.

A pedagógiai szakirodalomban, a publikációkban "közzé tett" nevelési célrendszer és az adott társadalmi korszak tény-

leges szükségletei és lehetőségei között nagy volt a távolság.

Az 1949-1970-ig terjedő időszak között Lengyelországban

- nem jelent meg a nevelés céljával foglalkozó tudományos kutató munkán alapuló átfogó tanulmány,
- a nevelési eszmény, a célkitűzés metodológiai kérdései kidolgozatlanok.

E hiányosságok megemlítésével nem áll szándékunkban csökkenteni a jelzett időszakban történt célmeghatározások jelentőségét, azt a tényt, hogy hiányosságaik ellenére is tisztán mutatták a nevelőmunka irányát. Sőt, megkockáztatjuk azt a kijelentést, hogy az akkori célmeghatározások jelenleg vagy az elkövetkezendő időben különös jelentőséggel bírnak majd, csökken az "illuzórikus", "utópisztikus" jellegük.

Vállalkozván a 70-es évektől folytatott nevelésteleológiai vizsgálódások bemutatására meg kell jegyeznünk, hogy e kísérletek szándékaik ellenére - megítélésünk szerint még nem tekinthetők kikristályosodott tudományos alapokon szilárdan nyugvó koncepcióknak. A lengyel célelméleti kutatásoknak sem sikerült leküzdeni azok "tudományoskodó" vagy "spekulatív-konstrukció" jellegét. Ez sajátos szubjektívizmushoz vezethet, az egyes célrendszer-koncepciók kölcsönösen kizárják egymást és csökkentik a nevelési célrendszer közvetlen hatását a gyakorlati nevelőmunkára.

Kritikai viszonyulásunk nem jelent bizalmatlanságot a szerzők szándékai iránt. E tanulmányok elemzése a magyar nevelési célelmélet számára tartalmi, módszertani szempontból is tanulságos lehet.

Ismertetésünkben kitűnik, hogy a lengyel pedagógiai irodalomban találkozunk a nevelési eszmény eltérő értelmezésével, a nevelési célok definiálásának sokféleségével. A nevelési célok determinánsainak vizsgálata csak most indult meg.

/A Pedagógiai Kutató Intézet Archeológiai
munkacsoportja kiadványa 1975
POMYKAŁO 1977/

Jelentős eltérések vannak a nevelési eszmény, a célrendszer strukturája, hierarchiája tekintetében is. A dolgozatban ezek bemutatására, szembesítésére vállalkozunk.

3.1. A nevelési eszmény fejlődése a Lengyel Népköztársaságban 1944-1976 között, különös tekintettel a tudományos-technikai forradalom és a fejlett szocializmus építésének korszakában várható változásokra

WOJCIECH POMYKAŁO: "KSZTAŁTOWANIE IDEAŁU
WYCHOWAWCZEGO W PRL"

/Fordítás: "A nevelési eszmény fejlődése a Lengyel Népköz-

társaságban"/ című könyvében vizsgálat tárgyává teszi a nevelési eszmény és céltételezés társadalmi mechanizmusát. A szerző bemutatja a Lengyelország társadalmi fejlődésének történeti szakaszaiban végbement változásokat, a nevelési célrendszer geneziséét.

A céltételezés determinánsainak megkülönböztetése túlmutat az eddig megjelent, e témával foglalkozó tanulmányok vizsgálódási körén.

Szerinte a nevelési célrendszer legfőbb meghatározói:

- a termelőerők fejlettsége és azoknak megfelelő termelési viszonyok,
- a különböző fázisokra jellemző társadalmi munkamegosztás, a munka jellege,
- a társadalmi-ideológiai viszonyok,
- a társadalmi-gazdasági fejlődés aktuális stratégiája.

/E determinánsok éreztetik hatásukat a tágan értelmezett kulturális, művelődési, oktatási-nevelési tevékenységben./

Vizsgálódásait elsősorban az iskolai nevelés-oktatást szabályozó tanterv-program dokumentumok elemzése alapján végzi, mert véleménye szerint a nevelési célrendszer különösen fontos az intézményes nevelés számára, érvényessége elsősorban ott mutatható ki.

A nevelési cél ily tágan értelmezett determinánsaiból következik a Lengyel Népköztársaság fejlődési fázisainak megkülönböztetése, ezzel együtt a társadalmi-gazdasági

fejlődés és az oktatási stratégia közötti összefüggés feltárása.

A társadalmi fejlődési szakaszok körülhatárolását a szerző már egy korábbi munkájában ismertette /POMYKALO 1973/.

E periodizáció kritikai támadások ellenére elismerést nyert és kutatási hipotézisként alkalmasnak bizonyult a nevelési eszmény fejlődésének tartalmi változásainak vizsgálatához is.

Röviden tekintsük át az említett periodizációt.

I. Szakasz: A felszabadulás és a szocialista forradalom győzelmének korszaka /1944-48-as évek/

Ez a szakasz a demokratikus nevelési-képzési célrendszer létrejöttének szakasza.

E korszak nevelési céljaiban megfogalmazódik az alpműveltség terjesztésének igénye, mely utat nyit az ifjú nemzedék számára a továbbtanuláshoz, az eredményes munkához, a tudatos életvitelhez.

A célok meghatározásánál érvényesültek a lengyel oktatási rendszer haladó hagyományai, főleg az 1919-ben rendezett Tanítók SZEJM-jának határozata. Már 1945-ben előtérbe kerül a 8 osztályos általános iskola kötelezővé tétele.

E "kötelezettség" később sajnos elvesztette érvényét, nem realizálódott.

Ennek az időszakban oktatási célja az egységes alpműveltség kiterjesztése, általánossá tétele.

Fontos jellemző: a szakképzettség rangjának emelése, a szakmai képzettség lehetőségeinek szélesítése.

Az akkori nevelési célmeghatározásokban kiemelt helyen szerepelt a szocialista hazafiságra és a proletár nemzetköziségre nevelés. A célok meghatározásánál éreztették hatásukat jelentős társadalmi mozgások pl. az ipar államosítása, a földreform, az ország újjáépítésének feladatai, az ország nyugati és északi területein /visszacsatolt területek/ folytatott gazdasági építés.

II. Szakasz: Az ország intenzív iparosításának és a szocializmus alapjainak lerakása időszaka
/1949-1970/

Jellemzője a korábbi célkitűzések kontinuitása.

A nevelési célrendszer koncepciójában kifejezésre jut az új társadalom emberének formálásának igénye, olyan ember nevelése, aki képes a politikai-társadalmi feladatok végzésére, az egyéni életutjának tudatos alakítására.

Ebben a szakaszban szemtanui vagyunk annak, hogy a nevelési-képzési folyamat alá van rendelve a politikai-társadalmi feladatoknak. Főleg a kezdeti szakaszban csökken az általános műveltség, a társadalmi-politikai műveltség funkciója, mely a társadalmi aktivitás nélkülözhetetlen feltétele.

A társadalmi-politikai műveltség elsősorban a politikai élet aktuális kategóriáiból tevődik össze, erre korlátozódik.

Az akkori célrendszer az intenzív iparosodás igényeinek megfelelően előtérbe helyezi a munkára nevelést, de figyelmen kívül hagyja a munkatevékenység jellegében végbement változásokat.

E szakasz utolsó éveiben megfogalmazást nyernek azok a célkitűzések, melyek hangsúlyozzák a kulturális és művészeti nevelés jelentőségét.

III. Szakasz: A tudományos-technikai forradalom és a fej- lett szocialista társadalom építésének idő- szaka /1971-től/

Ebben az időszakban felmerül az igény az eddig funkcionáló nevelési célrendszer kritikai elemzésére, a nevelési feladatok értelmezésére, újjáfogalmazására.

E célkitűzések új tartalommal gazdagodnak.

Előtérbe kerül az általános műveltség kérdése. A művelt és fejlett személyiség alaptulajdonsága a célszerűen, hatékonyan végzett munka, mely életének fő érvényesülési területe.

A nevelési-képzési célok meghatározásánál hangsúlyt kap a társadalmi-politikai aktivitás motivációs bázisának fejlesztése, a kulturális javak birtoklásának jelentősége.

A szerző megállapítja, hogy Lengyelország társadalmi fejlődési szakaszainak megkülönböztetése nem jelenthet leegyszerűsítést, merev sémát, de igen alkalmas e fázisokra jellemző és azokon alapuló nevelési célrendszer fejlődési sajátosságainak elemzésére.

Számolnunk kell a nevelési célok hagyományozásának tényével, hisz tudvalevő, ezek megvalósítása nem egy korszak feladata. Így pl. a Lengyel Népköztársaság történeti fejlődésének első korszakában /1944-48/ a népi demokratikus átalakulások mellett határozottan jelentkeztek a szocializmus építését elősegítő jelenségek. Az ipar és a bankok államosítása, a munkásosztály szerepének növekedése az üzemek átvételében, azok építésében, irányításában, az államapparátus új osztályjellege, a szocialista oktatási rendszer kiépítése - egyenlőség, általánosság, ingyenesség biztosításával - néhány példa arra, hogy az ország intenzív iparosítása időszaka és a szocializmus alapjainak lerakása nem következett be hirtelen, előzménymentesen.

A szakaszok megkülönböztetése nem jelenti az adott szakaszban kitűzött, de meg nem oldott feladatok feledésbe merülését. Pl: az intenzív iparosítás feladataként szerepelt a mezőgazdaság szocialista átszervezése, az egyéni gazdálkodók millióinak átállítása a közös gazdálkodásra, nem bizonyult teljesíthető feladatnak. Ennek történelmi okai voltak, és ez összefüggésben állt azokkal a specifi-

kus viszonyokkal, melyek létrejöttek Lengyelországban az 50-es években.

Ez a feladat csak fokozatosan és hosszú távon, a tudományos-technikai forradalom és a fejlett szocialista társadalom építésének időszakában oldható meg.

Természetesen mindez gátló tényezőként hat a harmonikus fejlesztés feladatainak megvalósításában, melynek alapja a termelés növekedése és az anyagi-szellemi szükségletek kielégítése. A feladatok átszarmaztatása az egyik korszakról a másikra, nemcsak Lengyelország sajátossága, feladatként jelentkezik az összes szocialista országban.

A periodizációval összefüggő igen lényeges kérdés az 1956 októberében bekövetkezett társadalmi-politikai fordulat helye.

A szerző hangsúlyozza, hogy 1956 októbere nem nyitott, nem is zárt be semmiféle történelmi korszakot.

A termelőerők, a termelési viszonyok, a társadalmi-gazdasági fejlődés stratégiája tekintetében azonos nevezőkön alapult az ország intenzív iparosításának korszakával.

A termelőerők fejlődésében nem jelentett fordulópontot.

Természetesen a társadalmi-ideológiai-politikai viszonyok tekintetében 1956 októbere sok kedvező változást eredményezett.

Igy a demokratizálódás folyamata, a szocialista állam és párt a dolgozó tömegekkel való kapcsolatában felépő negatív jelenségek leküzdése, társadalmi-politikai

dogmatizmus, politikai frazeológia kiküszöbölése.

1956 októbere megteremtette a feltételeket a harchoz a revizionista nézetek ellen.

Bár 1956 után a nevelési eszményben végbementek korrekciók, alapvető sajátosságai és jellemzői lényegében nem változtak.

A tudományos-technikai forradalom és a fejlett szocialista társadalom építésének korszakában funkcionáló nevelési eszményről Pomykalo a következőket írja:

"E nevelési eszmény tartalmát tekintve a megelőző történelmi korszakokban megfogalmazódott társadalmi igények kontinuatora, de rendelkezik sajátos vonásokkal is. A nevelési ideál meghatározói napjainkban is a termelőerők fejlettségi szintje, a társadalmi-gazdasági fejlődés üteme, stratégiája.

Napjainkban a nevelési eszmény alapja: az általános műveltséggel rendelkező állampolgár."

A termelőerők fejlettsége, a munka jellegének változása, a társadalmi-gazdasági fejlődés stratégiája, a társadalmi-politikai élet területén szükséges aktivitás, a szocialista kultúra aktív befogadásának és fejlesztésének igénye: elképzelhetetlen középiskolai végzettség nélkül.

A tudományos-technikai forradalom nevelési eszményének fontos tartalmi eleme a szakműveltség, az általános- és individuális, azaz a társadalmi és egyéni érdekek, törekvések összhangja.

A sokoldalúság marxista eszménye igazán napjainkban válik realizálhatóvá. Az aktuális nevelési célkitűzésekben szerepel a munka és a szabadidő tevékenységből fakadó örömök egyensúlyára való törekvés, a szakmai tevékenység és a művelődési-kulturális igények összangjának fejlesztése. Mindennek alapja az általános műveltség, melynek tartalma a társadalmi ismeretek, kulturális műveltség, matematikai és természettudományi képzettség, az idegennyelv-ismeret, a személyiség intellektuális, testi fejlettsége, az egészség megóvása, erkölcsi-társadalmi fejlettség, politikai-társadalmi elkötelezettség.

POMYKALO a könyvében tehát elemzi Lengyelország társadalmi fejlődésének sajátosságait, a változó társadalmi-gazdasági fejlődés stratégiáját és ennek alapján nyomonköveti az oktatási-képzési illetve nevelési céltételezés alakulását.

A szerző vizsgálódásai úgy tekinthetők, mint egy kutató-módszertani javaslat a nevelési célkitűzés mechanizmusának objektív-tudományos elemzésére.

A céltételezés konkrét történeti rekonstrukciója hozzájárulhat az aktuális nevelési-képzési célok meghatározásához.

Figyelemre méltó a vizsgálódásokból következő megállapítás, mely szerint a nevelési célrendszer /hivatalosan közismert, publikált/ bizonyos értelemben alakítja a ne-

velési eszmény tartalmát, hogy a nevelési célok és az eszmény közötti kapcsolat kölcsönös, és az, hogy a nevelési célrendszer nemcsak ideológiai tartalmak hordozója, de aktív formálója is.

3.2. HELIODOR MUSZYŃSKI /1974/ kísérlete a nevelési-képzési célrendszer tudományos kidolgozására

HELIODOR MUSZYŃSKI "IDEAŁ I CELE WYCHOWANIA" /Nevelési eszmény és célok/ 1974-ben megjelent könyvében ismerteti a nevelési-képzési célok rendszerét.

A szerző Lengyelország egyik kiemelkedő pedagógiai kutatója, a nevelési eredményvizsgálatokkal foglalkozó kísérleti kutató csoport vezetője.

Monográfiája úttörő jellegű munka, melynek problematikája jelentős tudományelméleti szempontból és az intézményes nevelés számára is.

Könyvében foglalkozik a nevelési teleológia elméleti alapjaival, a második részben pedig kifejti a szocialista nevelés célrendszerét.

MUSZYŃSKI vállalkozott a nevelési célrendszer metodológiai alapjainak kimunkálására.

Figyelemre méltó Muszyński törekvése a pedagógiai fogalmak tisztázására, azok pontos használatára.

A neveléstudomány művelői tisztában vannak a peda-

gói terminológia gyengéivel.

Ismeretes, hogy nevelési cél, feladatok jelölése számos tulajdonságjelzővel történik. Egy viszonylag fejlett nyelvi kultúrával rendelkező nemzet nyelvében az emberi tulajdonságok jelölésére több ezer jelzőt találunk. A szinonimák, rokonértelmű szavak mellett gyakoriak a többértelmű, meghatározatlan tartalmú tulajdonságjelzők pl. "szótfogadó", "szelid", "őszinte", "udvarias" stb.

Míndez probléma elé állítja a nevelésteleológiát, hiszen ezek a jelzők alkalmatlanok a nevelési célok tudományelméleti leírásához.

Ugyancsak problematikus az érzelmi színezetű, a köznyelvben használatos jelzők felhasználása.

A nevelési célok megfogalmazásánál konzekvensen támaszkodni kell a személyiséglélektani, fejlődéslélektani és pedagógiai-pszichológiai terminológiájára, azok a jelzők, melyek segítségével fogalmazzuk meg a nevelési célokat, nem lehetnek többértelműek, pontatlanok, avagy semmitmondó szóvirágok.

A szerző felveti, hogy a személyiséglélektan sem rendelkezik ilyen gazdag terminológiai készlettel, mely elegendő volna a nevelési feladatok konkrét meghatározásához. Éppen ezért, racionális megoldásnak tűnik - majd az általa létrehozott célrendszerben ez kifejezésre jut - a pedagógiailag kívánt elérendő magatartás részletesebb szociológiai, axiológiai fogalmakkal történő leírása.

Minden emberi tulajdonság végsősoron valamilyen magatartásban manifesztálódik, az emberi magatartás értékelése, elemzése több tudomány tárgya. A nevelési cél, mely kívánt állapotokat fejez ki - többnyire normatív értéktételekre támaszkodik. Összegezve megállapítja, hogy a nevelési teleológia nyelvezetében meg kell teremteni a normatívák és a prognózisok egyensúlyát és folytatni kell a tényfeltáró kutatásokat is.

Muszyński felhívja a pedagógiai kutatók figyelmét arra, hogy a nevelési cél, feladatrendszer tartalmazzon a pedagógiai gyakorlat számára közvetlenül is hasznosítható feladat-meghatározásokat.

Miként értelmezi a szerző a nevelési eszmény és a szocialista nevelés célját?

Muszyński szerint a nevelési eszmény globális, legátfogóbb célja az egész nevelési tevékenységnek, mely távoli perspektívát jelöl meg, azt a végső célállapotot, melyet a nevelési akciók segítségével el kell érni.

Felfogása szerint nevelési eszmény és a célrendszer tartalmát tekintve azonos.

"Harmonikusan integrált személyi diszpozíciók egysége - mely azonos a nevelés fő céljával - nevelési eszménynek tekinthető."

/Muszyński 27. old.

A nevelési eszmény létrejöttének alapja - a marxista pedagógiában - az ember felfogása, az ember helye, szerepe

és feladatai a társadalomban.

"Egy meghatározott konkrét személyiségnek meghatározott módon, adott társadalmi körülmények között cselekednie kell, teljesíteni a társadalom feladatait, ennek feltétele a belső diszpozíciók integrációja."

/Muszyński 1974./

Hangsúlyozza, hogy a nevelési eszmény és a nevelési célok is társadalmilag determináltak.

Az eszmény és a nevelési fő célok viszonyát elemezve a szerző a következőket állapítja meg.

1. A fő célok mindig általános jellegűek, így a terjedelmük tág.
2. A fő célok - végcélok, melyek elérése a nevelési folyamat szakaszaiban történik.
3. A fő célok a személyiségre vonatkoznak, annak tulajdonságait jelölik meg.

A nevelési célok jellemzőiről szólva a szerző úgy vélekedik, hogy a nevelési cél a társadalmi ideológia tükré, bizonyos értelemben következménye.

Kiket nevelünk, mindig másodlagos ahhoz a kérdéshez képest, milyen társadalmat hozunk létre.

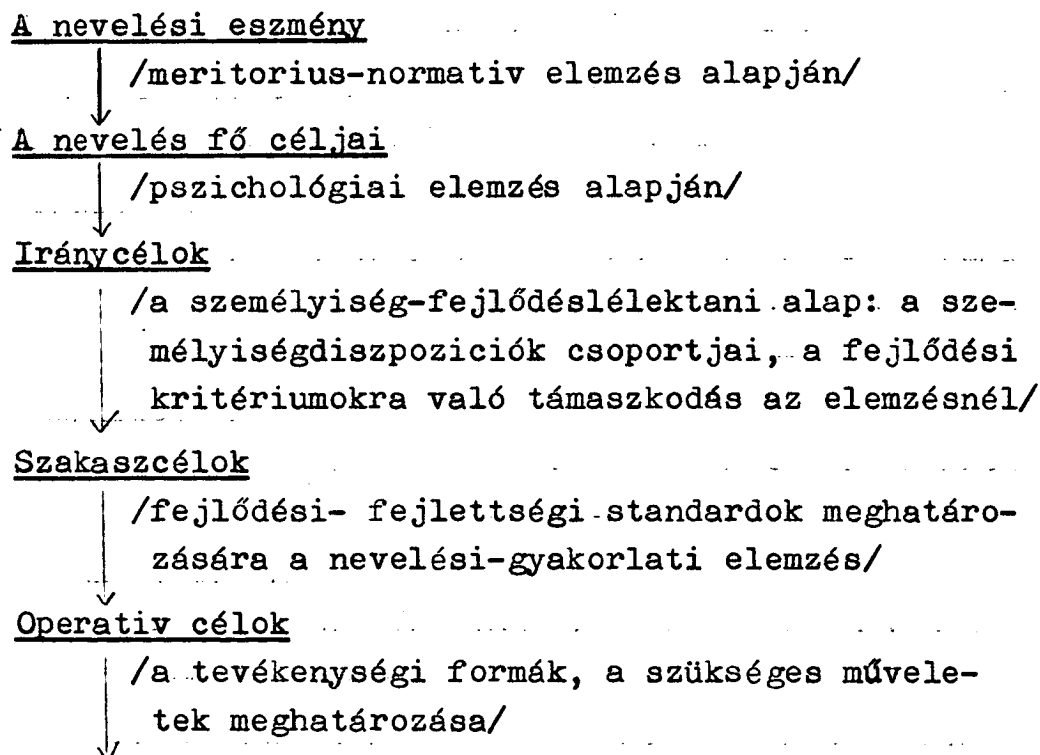
A nevelési cél a társadalmi ideológiához viszonyítva másodlagos.

Következésképpen elhatárolja magát a nevelési cél autonómiájáról szóló polgári elméletektől.

A nevelési cél heteronóm jellege abból fakad, hogy az általa szabályozott folyamatok a társadalmi gyakorlat összetevői, így a céltételezésre hatással vannak a társadalomtudományok: filozófiai-politikai tudományok, axeológia, szociológia, pszichológia és más tudományok is. A nevelési célt, ahhoz, hogy realizálható legyen, le kell bontani rész-célokra, életkori szakaszokra méretezett szakaszcélokra.

Valóban szükség van egy gyakorló pedagógusnak a világosan meghatározott tájékozódási pontokra, melyek alapján megállapíthatja a nevelőtevékenységének eredményességét. Muszynski e rész-célokat és a szakaszcélokat a nevelés fő céljából /a nevelési eszményből/ vezeti le.

A nevelési célok strukturáját következőképpen értelmezi:



A továbbiakban e strukturális megközelítésre támaszkodva

fejtí ki a szerző a nevelési célrendszerét - mely véleménye szerint is további kiegészítésre, finomításra szorul.

Muszyński a monográfiájában a szocialista nevelés eszményének, fő céljainak vizsgálata után részletesen foglalkozik az iránycélok tartalmi kifejtésével.

E célok kimunkálása koncepciója szerint három irányban történik:

Meghatározandók:

1. a társadalmi gyakorlat azon szférái, melyek közt az ember tevékenykedik,
2. azok a személyiségdiszpozíciók, a nevelés céljaként jelölhető személyiségtulajdonságok,
3. a diszpozíciók életkori fejlettségi fokai.

Az álláspontja szerint a nevelési célrendszer strukturáját figyelembevéve, annak bármilyen szintű céltételezését e három aspektusból kell vizsgálni.

Tekintsük át Muszyński által rendszerezett tevékenységi formákat, azokat a feladatokat, melyeket az embereknek e tevékenységek során kell végrehajtaniuk.

Szociológiai terminológiával élve ezek az alapvető társadalmi szerepek.

A nevelés feladata felkészíteni az embereket e szerepek, szerepkörök betöltésére.

Ezek a következők:

I. Az állampolgár társadalmi szerepe

A szocializmus fejlődése elvezet a nemzet társadalmi, gazdasági és kulturális integrációjához, ahhoz, hogy az egyén egyre jelentősebb szerepet kap a közös társadalmi célok teljesítésében.

II. A dolgozó ember társadalmi szerepe

Az automatizáció fejlődése ellenére tudjuk, hogy szocialista társadalomban a munka szerepe jelentős.

A munka megváltozott társadalmi keretek között új társadalmi és személyiségfejlesztő funkciókat tölt be. Az ember értékét a szakmai előképzettsége, a munkája értéke határozza meg.

III. Racionális fogyasztó szerepe

A szocializmus magával hozza az emberi szükségletek kielégítésének lehetőségeit.

Ez a szabad idő növekedésével, az anyagi és szellemi javak bőségével függ össze.

Az élettevékenység számottevő része tehát a fogyasztás. Szocialista fogyasztás tömeges, demokratikus jellege: "mindenki mindenkinek munkáját, annak gyümölcsét élvezni."

IV. Az aktív eszmei-politikai tevékenység szerepe

Normáink, előrelátásaink a társadalmi élet bizonyos

szféráira vonatkoznak. A jövő emberének részt kell vennie a jövőt alakító tevékenységben.

Ez szükségessé teszi aktív részvételét különböző társadalmi szervezetek, intézmények működéseiben.

V. A kultúra alkotója

A két előző szerepkör szintézise. A szocialista kultúra, a szocialista civilizáció formálása.

VI. A csoporttag társadalmi szerepe

Az emberi tevékenység jelentős része a társadalmi csoportokban zajlik. Nem csak a termelés során.

A különböző társadalmi szerepeket teljesítve az ember állandóan egy-egy társadalmi csoport tagjaként működik.

VII. A családtag társadalmi szerepe

A család alapvető társadalmi csoport, melyben életének jelentős részét tölti az ember. Az egyént elő kell készíteni erre a szerepre.

Az egyén felkészítése a felsorolt szerepek betöltésére, párosul a meggyőződés, a szerep teljesítéséhez szükséges beállítódások, magatartás formálásával.

Muszyński célrendszerének alapkategóriája a magatartás.

A magatartás magába foglalja a valósághoz való érzelmi, értelmi és akarati viszonyulás elemeit és úgy tekinthető, mint viszonylag állandósult prediszpozíciók együttese egy

adott tevékenység végzéséhez.

"A magatartás fogalma meglehetősen hiven tükrözi az egyén pszichikus életének szerveződését és viszonyulásait az objektív valósághoz."

/Muszynski 96. old./

A nevelési ráhatások következtében történik a magatartás-formálás, mely komplex személyiségfejlesztés alapja. Az a kérdés, hogy a magatartásformálás, az emberi viszonyulások mely területeinek fejlesztésén keresztül elérhetjük a nevelés célját, nem új a pedagógia tudományában.

Muszynski a szocialista pedagógia hagyományaira támaszkodva körülhatárolta a valóság azon szféráit, melyekkel való aktív kapcsolat révén fejlődik az ember személyisége. Ezek a következők:

1. Az ember viszonya az értékek világához

/Az emberi magatartás vezérlője a meggyőződés, melynek következtében képes az értékes erőfeszítésekre.

A szocialista nevelés álláspontja szerint az emberi élet értelmét a meggyőződéssel, a meggyőződések rendszerével kell gazdagítani./

2. A társadalomhoz való viszony

/A különböző társadalmi csoportokhoz való

viszonyulás/

3. A másik emberhez való viszony

/Az emberek közötti kapcsolatok minősége. Mások tisztelete, toleráns magatartás stb./

4. Önmagunkhoz való viszony

/Az egyén felelőssége önmagáért. A személyes boldogulás és a társadalmi szükségletek összhangja./

5. A kultúra világához való viszony

/Azoknak a diszpozícióknak fejlesztése, melyek képessé teszik az egyént a kulturális javak felismerésére, értékelésére és teremtésére./

6. A természethez való viszony

/A természet szeretete, természetvédelem stb./

Muszyński a célrendszerét, célkategóriáit a mellékelt táblázatban foglalja össze.

M A G A T A R T Á S I F O R M Á K

ESZMEI	TÁRSADALMI	INTERPERSZONÁLIS	INTRAPERSZONÁLIS
1. HUMANISTA	1. TÁRSADALMI AKTIVITAS ÉS ELKÖTELEZETTSÉG	1. MÁSOK TISZTELETE	1. ÖNMAGUNK TISZTELETE
2. INTERNACIONALISTA	2. HAZAFISÁG	2. AZ ÉLET ÉS EGÉSZSÉG ÓVÁSA	2. ÖNKONTROLL
3. EGYENLŐSÉG	3. TÁRSADALMI HASZNOSÁG	3. TOLERANCIA	3. PERFEKCIÓ
4. DEMOKRATIZMUS	4. TÁRSADALMI GAZDÁLKODÁS	4. GONDOSKODÁS	4. FELELŐSSÉG ÖNMAGUNKÉRT
5. ELKÖTELEZETTSÉG	5. TÁRSADALMI FEGYELEM	5. SZEMÉLYI TULAJDON TISZTELETE	5. OPTIMIZMUS
6. ESZMEISÉG	6. TÁRSADALMI FELELŐSSÉG	6. A VALÓSÁGNAK MEGFELELŐ INFORMÁCIÓ KÖZLÉS	6. ÖNÁLLÓSÁG
7. SZABADSÁG SZERETETE	7. KOLLEKTIVIZMUS	7. EGYÜTTÉRZÉS	7. SZEMÉLYI BÁTORSÁG
8. MUNKASZERETET	8. TÁRSADALMI NYITOTSÁG	8. AZ EGYÉNI AUTONÓMIA TISZTELETE	8. ÁLLHATATOSSÁG

A táblázatban felsorolt személyiségjegyek körét elemezve a szerző részletesen foglalkozik a meghatározott szférában tanusított magatartás felosztásával, annak strukturájával, és részletesen ismerteti egy-egy célkategória tartalmát. /Az utóbbi ismertetését nem tartottuk lényegesnek./

A társadalmi értékek világához való viszony az eszmei-ideológiai beállítódásban, a gyakorlati tevékenységben nyilvánul meg. Ahhoz, hogy az ember részt vegyen a társadalom ideológiai életében, fel kell készülnie a gyakorlati tevékenység végzésére, de tudnia kell, mi célból cselekszik. E céltudat az ember egyik specifikus tulajdonsága, a magatartás magasrendű regulátora.

Az eszmei-ideológiai magatartás osztályozási alapja a társadalom értékrendszere.

Társadalmunkban legfőbb érték az ember.

Ennek következtében a szerző az alábbi magatartási formák fejlesztését tartja szükségesnek:

1. a humanista magatartás,
2. a testvériség, békés együttműködés megvalósítása érdekében: az internacionalista magatartás,
3. az egyenlőség érvényesítése a magatartásban,
4. demokratikus magatartás,
5. társadalmi elkötelezettség mint magatartás,
6. az emberi személyiség tisztelete,
7. az emberi munka megbecsülése.

A szocialista személyiség modelljének összetevői a további részletes feladatjelölést segítik elő.

Az emberi magatartás strukturáját elemezve a szerző az alábbi - a nevelés során fejleszthető - elemeket különböztet meg:

1. Az adott magatartási formával összefüggő ismeretek, tapasztalatok köre, a tudás.
2. A magatartás társadalmi értéknek tudatosulása, nézetek, nézetek rendszere meggyőződéssel, meggyőződések rendszere.
3. Érzelmi azonosulás a kívánt magatartási formával.
4. Érzelmi fogékonyság.
5. A motivációs bázis szilárdsága.
6. A magatartás érvényesítéséhez szükséges pszichés diszpozíciók fejlettsége.

A társadalmi valósághoz való viszony formálásának kiemelését azzal indokolja a szerző, hogy a társadalmi-eszmei értékrend elsajátítása önmagában nem nyújt garanciát arra, hogy az egyén erre az értékvilágra támaszkodik a társadalmi életben való aktív részvétel során. A társadalmi magatartási formák osztályozási alapja: az állampolgár társadalmi szerepei.

Ennek alapján Muszynski megkülönbözteti:

1. A szocialista állampolgár magatartásának jellemzője: a társadalmi-politikai aktivitás

2. Hazaszeretet - mint magatartási forma
3. Társadalmi értékteremtő tevékenység
4. A társadalmi tulajdon megbecsülése és társadalmilag helyes gazdálkodás
5. Fegyelmezettség
6. Társadalmi felelősség
7. Kollektív magatartás
8. Társadalmi nyitottság.

A társadalmi magatartás strukturális elemei

Muszyński szerint:

1. Beállítódás az élethelyzetek társadalmi értékük alapján történő minősítésére, ennek alapján pozitív illetve negatív emocionális viszonyulás.
2. A társadalmi jelenségek értékelése az aktív állampolgár szerepének szempontjából.
3. Az állampolgár társadalmi normáival, jogaival és kötelességeivel való azonosulás motivációs bázisa.
4. Társadalmi helyzet racionalizálásához szükséges tudásanyag, műveltség.
5. Azonosulás az állampolgár társadalmi szerepeivel, funkcióival.

Részletezve a nevelési iránycélokat a másik emberhez való viszonyulás szférájában Muszyński felhívja a figyelmünket az interperszonális kapcsolatok konkrétságára és arra,

hogyan az emberek közötti viszonylatok, azokban megnyilvánuló magatartási formák társadalmilag determináltak.

Pl. a viselkedési normák tartalmát a szocialista ideológia határozza meg. A nevelés célja az, hogy ki kell fejleszteni az egyénben azokat a pszichés diszpozíciókat, melyek alkalmassá és képessé teszik őt a másokkal való harmonikus kontaktus teremtésére.

Az egyén olyan magatartást tanusítson másokkal szemben, hogy elősegítse azok fejlődését, személyes boldogságát.

Pedagógiai eszközökkel is elő kell segíteni a másik egyén társadalmilag akceptált szükségleteinek kielégítését.

E magatartásfejlesztés feltétele az, hogy az embert úgy kell tekinteni, mint különböző rendű szükségletekkel rendelkező lényt, mely a szükségleteit kielégítő tevékenységét szabályozni képes.

Muszynski az interpersionális magatartási formákat következőképpen osztályozza:

1. A másik ember személyiségének, egyéniségének tisztelete.
2. Az élet és egészség védelme.
3. Saját meggyőződéseink érvényesítése mellett másik ember igényeinek, izlésének, nézeteinek, véleményének, meggyőződésének tisztelete, toleranciája.
4. A mások segítése, támogatása.

5. A személyi értékek és a személyi tulajdon védelme, megbecsülése. /pl. mások ötletei, idejének tisztelete/
6. Az információk hitelessége.
7. Az együttérzés, érzelmi biztonság.
8. Az egyén autonómiájának tisztelete.

Mások szabadságának korlátozását a szerző véleménye szerint két körülmény indokoltá teszi: a társadalmi éretlenség illetve a másik ember tevékenysége társadalmilag káros.

Interperszonális kapcsolat a másokkal való kontaktusban realizálódik.

E magatartás összetevőit következőképpen vázolja a szerző:

1. Másokra irányuló beállítódás, empátia.
2. Emocionális érzékenység, altruista beállítódás.
3. Emberismeret és ezzel kapcsolatos tapasztalatok.
4. Motivációs bázis a másokért való cselekvésben.
5. Altruista érzelmek.

Ezek alapján a szerző ismerteti és indokolja a táblázatban foglalt nevelési iránycélok tartalmát.

Végül ismerteti azokat a célokat, melyeket önmagunkhoz való viszonyban tekinti realizálhatónak.

Muszynski abból a marxista alaptételből indul ki, hogy

az ember a valóság átalakításával megváltoztatja önmagát. Ez természetszerűen nem jelent felmentést az egyén számára. Az egyéntől függ és ő felelős érte, hogy milyen életutat választott, milyen aktív, mennyire fejlett.

Az ember felelős azért, hogy aktív résztvevője a valóságot alakító tevékenységnek, hogy saját személyiségével mennyivel járul hozzá az átalakítás folyamatához.

Az intraperszonális magatartást jellemezve a szerző megállapítja, hogy itt adódik a lehetőség a pszichológiai terminológia eddigieknél gazdagabb alkalmazására. Ugyanakkor leszögezi, hogy nevelésteleológia nem foglalkozhat a társadalmi értékrendtől független pszichikus tulajdonságokkal, azok fejlesztését nem tűzheti célul.

Intraperszonális magatartás hordozója az az egyén, aki a saját személyiségéhez a társadalmilag elfogadott és akceptált embereszmény alapján viszonyul. Az intraperszonális nevelés feladata olyan magatartási formák fejlesztése, melyek elősegítik az egyén személyes és társadalmi boldogulását.

Miután képtelenség volna megkonstruálni az önmagunkhoz való viszonyulás modelljét, a céltételezés a területen meglehetősen bonyolult.

Az intraperszonális magatartási módok osztályozását a szerző a marxista embereszmény alapján végzi.

A fejlesztendő intraperszonális magatartási formák,

pszichés diszpozíciók a következő rangsorban szerepelnek Muszynskinél:

1. Önmegbecsülés
2. Önkontroll
3. Önmagával támasztott reális követelmények, azok fokozása. Perfekció.
4. Felelősségérzet
5. Optimizmus
6. Önállóság
7. Személyes bátorság
8. Állhatatosság a nehézségek leküzdésében, merészség.

A szerző megjegyzi, hogy a bemutatott osztályozás bizonyára hiányos. Továbbfejlesztésre szorul. Ennek feltétele a marxista személyiséglélektan fejlődése. Tisztában van azzal, hogy a felsorolt magatartási formák meglehetősen általánosak.

Az intraperszonális magatartás strukturális elemei a következők:

1. Introspektív - értékelő beállítódás
2. Introvertált érzelmek fejlettsége
3. Önfejlődés szükséglete, motivációs bázisa
4. Önismeret, tapasztalatok racionalizálási képessége
5. Az önneveléshez szükséges diszpozíciók fejlettsége /önfejlesztési technika/

Ebből következnek a szerző által ismertetett intraperszonális iránycélok /lásd 19 sz. táblázat/.

Az önmagunk nevelésére vonatkozó iránycélok igazából a más - korábban ismertetett - iránycélokkal összefüggésben nyerik el értelmüket.

Az összefoglalásban a szerző megállapítja, hogy az általa kidolgozott célrendszer-konstrukció természetesen további kiegészítésre, bizonyára módosításra szorul.

A szerző véleménye szerint ez egy nyitott rendszer, melynek továbbfejlesztése lehetséges. Pl. a kultúra és a természet világához való viszonyban fejlesztendő magatartási formákat nem is részletezte.

Vitatható a szerző által képviselt álláspont, mely szerint a valóság ezen szféráiban történő nevelés nem tartalmaz nevelési eszményből fakadó teendőket.

Muszyński munkája jelentős a célelmélet valamint céltételezés módszertani kidolgozása számára.

A szerző precízen mutatta be a maga felfogását, rendezte a terminológiai tisztázatlanságokat.

E kötet gyengéit az alábbiakban látjuk.

Muszyński a céltételezésnél figyelmen kívül hagyta a konkrét történelmi helyzetet, a társadalmi fejlődés jellemzőit. /Nem is hivatkozik a tudományos-technikai forradalomra, a fejlett szocialista társadalom építésének sajátosságaira./

Ugy tűnik figyelmen kívül hagyja azt a tényt, hogy az új társadalmi helyzet milyen lehetőségeket teremt a nevelésnek és a nevelési céltételezésnek is. Így tulajdonképpen egy absztrakt humanizmus álláspontját képviseli.

A nevelés célja és a társadalom ideológiája között egyoldalú kapcsolatot tételez fel.

Helyesen látja, hogy a nevelési célkitűzés alapja a társadalmi ideológia, de figyelmen kívül hagyja, hogy a nevelési eszmény és cél gazdagítja és konkretizálja a társadalmi ideológiát.

Problematicusnak érezzük a nevelési és képzési célok merev elválasztását. Kételyeket ébreszt a Muszynski által bemutatott társadalmi szerepek koncepciója, mely szétaprózza, szétdarabolja a fejlesztendő személyiséget, itt-ott következetlen, egészében véve még kialakulatlan.

/Pl. nem szerepel benne a szakember szerepe/

Ugyancsak kételyeket ébreszt bizonyára a tudományos áttekinthetőség kedvéért alkalmazott magatartási formák osztályozása: az eszmei, a társadalmi, az interperszonális és intraperszonális magatartási formák. Nem világos pl., hogy az internacionalizmus miért tekintendő eszmei magatartásnak, a hazafiság pedig társadalmi magatartási formának.

Összegezve:

Muszynski tanulmánya nem oldotta meg a céltételezés összetett metodológiai problémáit sem.

Munkája egy kísérlet a nevelésteleológiai problematika sokirányú megvilágítására, megközelítésére.

A szocialista nevelés célrendszerének tudományos kidolgozása további kutatások feladata.

3.3. A lengyel Oktatási és Nevelési Minisztérium mellett működő Pedagógiai Kutató Intézet Axeológiai Csoportja kutatásainak /1975/ bemutatása

A lengyel nevelésteleológiai kutatások műhelye a Varsóban működő Pedagógiai Kutató Intézet Pedagógiai - axeológiai kutató-csoportja. Vezetője: Dr. CZESŁAW HEROD. Az 1975-ben megjelent tanulmányban ismertetik a nevelési-képzési célrendszer tudományos kimunkálásával összefüggő kutatási eredményeket. A tanulmány címe: "CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA W ROZWINIĘTYM SPOŁECZENSTWIE SOCJALISTYCZNYM" /Szó szerinti fordítás: A képzés és nevelés céljai a fejlett szocialista társadalomban/.

A bevezetőben a szerzők jelzik, hogy a téma kidolgozásánál felhasználták a pedagógiai szakirodalmat, az oktatáspolitikai határozatokat, a párt- és állami dokumentumokat, az 1975-ben a Pedagógiai Kutató Intézet és az ADAM MICKIEWICZ Tudományegyetem Pedagógiai Intézete által BOSZKÓW-ban rendezett konferencia anyagát, valamint oktatáspolitikai prognosztikával foglalkozó kutatások eredményeit.

A tanulmány problematikája igen gazdag.

Az elméleti alapvetésben a szerzők értelmezik kutatómunkájukban kulcsszerepet játszó nevelésteleológiai alapfogalmakat: a nevelés célja, feladata, az oktatási rendszer valamint a nevelési modell fogalmát. Konceptiójukban kiindulóként szolgál a társadalmi értékek funkciójának értelmezése. A nevelési célrendszer részletezi, hogy milyen embert kell nevelni. Erre a kérdésre adandó válasz alapja az, hogy milyen legyen a társadalom, milyen értékek, normák, magatartási minták érvényesülnek majd benne, milyen legyen az ember értékteremtő tevékenysége. Ez következik a nevelési célkategóriák normatív, axeológiai jellegéből.

A szerzők tehát hangsúlyozzák a nevelési célrendszer társadalmi determinációját.

A nevelési-képzési célok meghatározása függ:

- a szocialista társadalom gazdasági-politikai, társadalmi fejlődésének tervezett, várható irányától;
- a fejlett szocialista társadalom emberkonceptiójától, az ember világnézetétől, életszinvonaltól, valóságteremtő aktivitásától;
- az ember tevékenységétől, melyben realizálja önmagát a társadalomban és a természetben, az ember társadalmi funkcióitól, szerepeitől, az önnevelési, önművelődési törekvéseitől.

Következésképpen a képzési-nevelési céltételezés módszere:

- a fejlett szocialista társadalom alapvető értékeinek elemzése, figyelembe véve azok fejlődési tendenciáit valamint a társadalomban történelmileg alakult haladó normarendszert, kulturális tradíciókat;
- az ember axeológiai kategóriákkal történő leírása, hiszen az ember gondolkodó, érző, erkölcsi, alkotó társadalmi mivoltában a legfőbb társadalmi érték;
- az ember funkcióinak, szerepeinek, magatartásának elemzése.

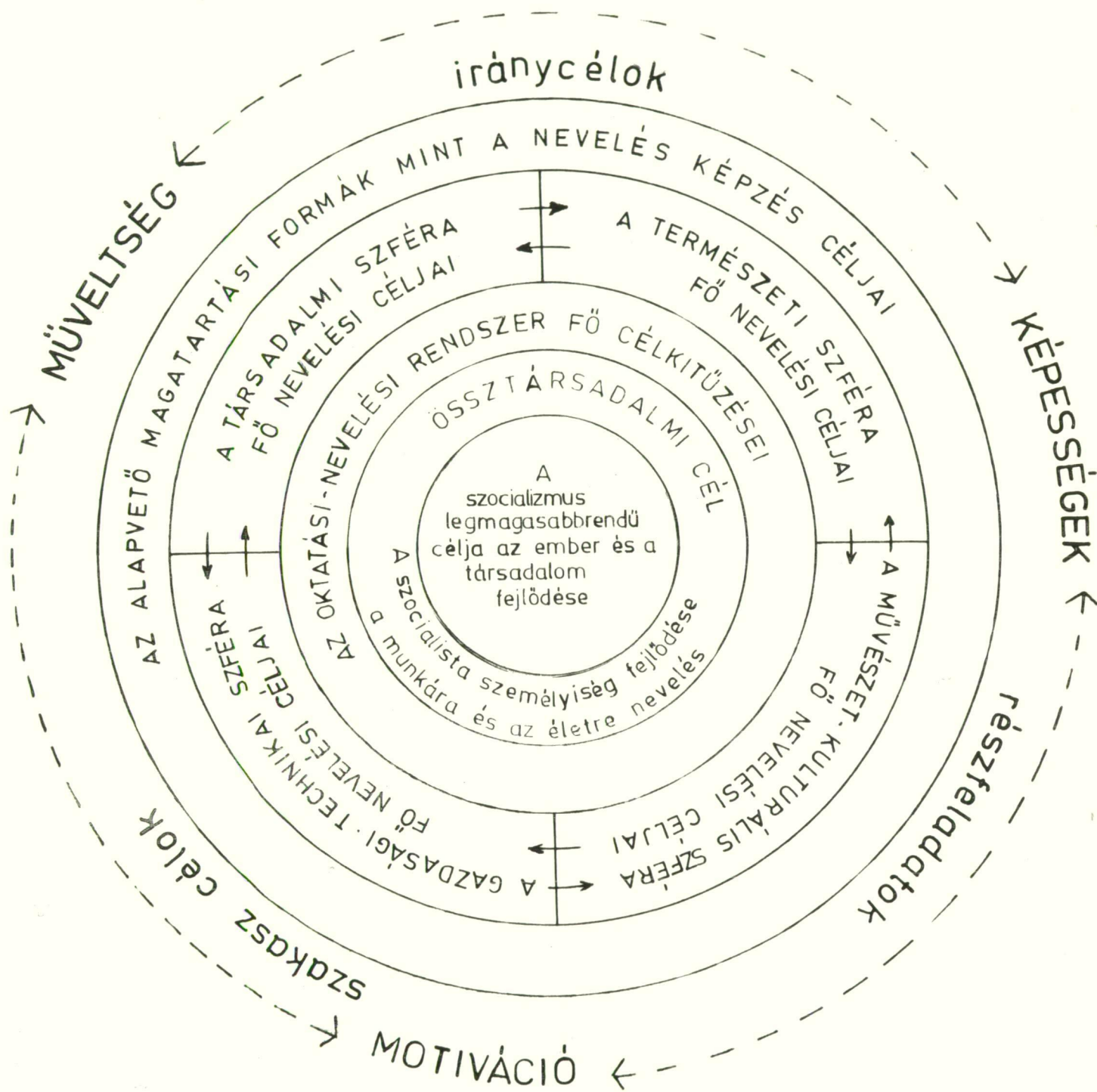
A célmeghatározás tartalmazza azokat az értékeket, amelyekkel a nevelés folyamatában az egyént meg kell ismertetni, elfogadtatni vele, képessé tenni azok létrehozására, realizálására.

A nevelési célrendszer a társadalmi értékek pedagógia nyelvére történő lefordítása mellett helyt kapnak a személyiség-tulajdonságok is.

A nevelési célrendszer tartalmi bemutatása előtt tekintsük át azok rendszerét. /i.m. 97. old./

A diagram központjában a szocializmus legmagasabbrendű célja: az ember és a társadalom fejlődése - helyezkednek el. Ebből adódik a nevelés általános célja, majd következ-

A NEVELÉSI - KÉPZÉSI CÉLOK RENDSZERE



nek az oktatási rendszer főbb képzési-nevelési céljai.
E célok további lebontását az ember értékteremtő tevékenységi szférájában vélik a szerzők.

A társadalmi gyakorlat és egyben az emberi tevékenység ezen szférái:

- a társadalmi szféra,
- a természet világa,
- a gazdasági-technikai szféra,
- a művészet- kultúra.

Ezekon keresztül fejleszthetők a személyiség legfőbb funkciói, szerepei, magatartási formái.

Majd következnek ugynevezett szakaszcélok, operacionalizált iránycélok, részletes feladatok, melyek megvalósítása érdekében szükség van az intézményes, a családi és a különböző nevelési közművelődési intézmények, társadalmi szervezetek közreműködésére.

E célok elemei: a műveltség,
a személyiség képességei és
motivációs bázisa.

E célrendszer-koncepció véleményünk szerint világos, áttekinthető, szinte összefoglalja a nevelés tudományában, az oktatási rendszerben és a társadalomban általában funkcionáló személyiségfejlesztő célrendszereket, azok alapvető elemeit.

Miként értelmezik a szerzők e hierarchikusan elrendezett nevelési-képzési célok tartalmát?

A nevelés általános célja: a sokoldaluan fejlett személyiség formálása, mely felkészült az életre és a munkára. Ez jellegét tekintve osztársadalmi méretű célkitűzés, mely meghatározza a tágan értelmezett nevelési folyamat irányát. Megvalósítása az egész "nevelő" társadalom feladata.

Az általános cél elemei a következők:

- az ember testi, pszichés, társadalmi fejlődésének összhangjának megteremtése,
- az ember társadalmi szükségleteinek, tevékenysége motivációs bázisának fejlesztése,
- a műveltség elsajátíttatása, az intellektus, az értelmi erők fejlesztése,
- felkészítés a munkára,
- a társadalmi, morális és esztétikai fogékonyság fejlesztése,
- felkészítés a közéleti tevékenységre /az állam, a társadalom a jog stb. kategóriáival való gondolkodás, felelősségtudat fejlesztése/
- a hazával, a szocialista országokkal és más nemzetekkel való értelmi és érzelmi azonosulás, azonosulás a békés együttműködés eszméivel,
- az ember felkészítése a kulturális- művészeti értékek befogadására, értékelésére, és aktív részvételre a társadalom kulturális-művészeti életében.

E céltételezés nyitott, nem tekinthető lezárt célok soraként, hiszen nem méritheti ki az össztársadalmi értékek egészét. Megfogalmazásukban mindenekelőtt az ember, az élet és a munka fogalma játszott szerepet.

A szerzők hangsúlyozzák, hogy a bemutatott célrendszer egyes elemei nem rendelkeznek autonóm jelleggel, a nevelési célrendszerben érvényesül a kölcsönösség, összefüggés, bizonyos átfedés és egyes részcélok másokkal történő kiegészítése.

E célok iránymutatóként szolgálnak a sokoldalúan fejlett, nyitott személyiség fejlesztéséhez, mely képes érzékenyen reagálni és alkalmazkodni a változó társadalmi körülmények között.

A nevelési-képzési folyamatot szabályozó célrendszer két vonatkozásban is értelmezhető: mint az értékteremtő tevékenységre való céltudatos előkészítés /axeológiai aspektus/ valamint a tevékenység által történő nevelés /instrumentális-praxeológiai aspektus/.

Igy a szerzők meghatározzák:

- az értékteremtő tevékenység szféráit,
- e tevékenység végzéséhez szükséges művelődési anyag tartalmát,
- az ember értékteremtő funkcióit.

A továbbiakban tekintsük át röviden a társadalmi gyakorlat felsorolt szféráiban megvalósítható nevelési célkitűzéseket.

1. A képzési-nevelési célok a társadalmi értékteremtő szférában.

A fejlett szocialista társadalomban a technikai-gazdasági- és politikai fejlődés következtében megváltoznak az emberi élet anyagi feltételei.

Az alkotó tevékenység az egyén és a társadalom valódi, realizálható szükségletévé válik. Megnövekednek a szakmai- elméleti felkészültség követelményei.

A társadalom-politikai törekvésekben az eddiginél is nagyobb hangsúlyt nyernek a humanista értékek. Pl. küzdelem a társadalmi igazságtalanságok ellen, az egyenlőség eszméjének érvényesítése, az ember boldogságának kiteljesedése, az egész társadalom sikeres fejlődése.

A társadalmi értékteremtő tevékenység során az alábbi célok megvalósítására kell törekedni:

- az ember szocialista tudatának fejlesztése, a marxista etika, értékelmélet normáinak elsajátítása,
- a társadalomtudományi ismeretek elsajátíttatása,
- felkészítés a munkára, mely tevékenység szervező és determinánsan szabályozó szerepet tölt be az emberi életben,
- az egyén felkészítése az aktív, alkotó közéletre,

- a hazafiság és internacionalizmus eszméinek elsajátíttatása,
- másokkal való együttműködés képességeinek, ehhez szükséges készségek fejlesztése,
- az egyén előkészítése a családi életre,
- az anyagi és szellemi értékek befogadására való előkészítés,
- a magatartáskultúra fejlesztése.

A felsoroltakból kitűnik, hogy e feladatok tartalmazzák a személyiség intellektuális, érzelmi tulajdonságainak fejlesztését, a jellemformálást, a társadalmi szükségletek formálásával a személyiség szabályozó-reguláló faktorainak motivációs bázis fejlesztését.

2. A technikai-gazdasági szféra főbb nevelési céljai.

E célok részletezésénél a szerzők abból indulnak ki, hogy a Marx szavaival kifejezve: "a munka bizonyos értelemben megteremtette magát az embert" és az ember világát is.

Az ember alkotó tevékenységének objektivációja a munka folyamatában megy végbe.

Részcélokat a szerzők a következőkben fogalmazzak meg:

- felkészítés az egyre összetettebb munkafolyamatok végzésére,
- a technikai és technológiai folyamatok megismertetése,

- politechnikai képzés,
- a fegyelmezettség, rendszeretet, a gazdaságos munkavégzés és a felelősségérzet tudatának fejlesztése,
- a fiatalok nevelése a társadalmi beilleszkedésre, a munkához való pozitív viszony formálása.

E szférában is megteremtődnek a más országok technikai - gazdasági együttműködésére és ehhez szükséges magatartási formák fejlesztése.

3. Az értékteremtő tevékenység céljai a természeti szférában.

Az ember ezirányú tevékenysége jelentős átalakuláson megy át. A társadalmi fejlődés szükségszerű velejárója az egyensúlyteremtés az ipari-technikai fejlődés és a környezetvédelem között. Feltehető, hogy az ember többet fog törődni saját szervezetének egészségi- lelki állapotával, állóképességével, ügyességével, esztétikájával.

Részcélok a következők:

- az ifjúság megismertetése a természettel, természettudományi műveltség biztosítása,
- formálni kell azt a meggyőződést, hogy a technikai fejlődés és a civilizáció pozitív szerepet tölt be az ember és a társadalom fejlődésében,

- az emberek meggyőződésév kell hogy válják az, hogy az óceán, a tenger, a légköri viszonyok racionális felhasználása kötelessége az egész emberiségnek,
- fejleszteni kell a természet szeretetét, felkészíteni a fiatalokat annak megbecsülésére, megóvására,
- fejleszteni az érzékenységet a hazai táj szépségeinek befogadására, értékelésére,
- a turizmus, a szabadidő-kultúra, kultúra fejlesztése,
- az emberi szervezet biológiai sajátosságainak ismerete,
- a saját egészség, testi képességek és adottságok, mozgáskultúra és esztétika fejlesztése.

4. Az értékteremtő tevékenység nevelési céljai a kulturális-művészeti élet szférájában.

A társadalmi fejlődés elősegíti a kultúra és a művészet dinamikus fejlődését, a művészet és a kultúra behatol az ember életébe, kihat az életmódjára.

Az ember művészi tevékenysége három fajta értéknek hordozója:

1. inherens értéké, azaz a művészi tevékenység önmagában véve érdekes és értékes,
2. megismerő- instrumentális érték, nevelési-képzési impulzusok forrása,

3. formális-internálizáló érték, mely elősegíti az egyén nézeteinek, beállítódásainak, világfelfogásának strukturálását - és így az ember foglalkozása, hivatásától függetlenül fejlesztő hatással bír.

Az ember esztétikai tevékenységének két típusát különböztetjük meg: a befogadó értékelő és alkotó tevékenység.

E szférában megjelölhető nevelési célok a következők:

- a művészet megismertetése,
- a hagyományos és modern művészet iránti fogékonyság fejlesztése,
- a művészet elismertetése az erkölcsi-társadalmi és eszmei értékek hordozójaként,
- a művészi-esztétikai értékek felhasználása az ember tulajdonságainak fejlesztésében,
- az alkotó - befogadó - értékelő magatartás összhangjának megteremtése.

Ennek eszköze a lengyel művészet és kultúra sokoldalú bemutatása és megismertetése a fiatalokkal.

A szerzők által összeállított és e tanulmányban összefoglalt részcélok "listájának" rendező elvével egyetértve le kell szögeznünk, hogy ezt a felsorolást is hiányosnak érezzük.

Elsősorban a világnézeti illetve a közösségi nevelés célkitűzéseinek megfogalmazását nem tartjuk kielé-

gitőnek.

A nevelési célrendszer hierarchikus elrendezésének következő eleme: a magatartási formák fejlesztése. /Itt érződik a MUSZYŃSKI által kialakított felosztás hatása, annak továbbfejlesztése./

A szerzők a következő magatartási formák fejlesztését tűzik ki célul:

- a társadalmi-erkölcsi magatartás

/olyan tulajdonságok fejlesztésére irányul,
mint büszkeség, önállóság, önkritika, optimizmus, áldozatkészség, humanista beállítódás/

- az eszmei-politikai magatartás. társadalmi elkötelezettség formálása,

- a szakmai magatartás

/feladatok: a döntési képesség fejlesztése,
a problémamegoldó képesség fejlesztése,
ellenálló képesség,
a kudarcok elviselésének képessége,
a fizikai állóképesség,
a figyelemkoncentráció képessége/
és az alkotó tevékenység formálása,

- a tudományos magatartás

előképzettség és készség a különböző kérdések tudományos megoldására. /Itt jelzik a szerzők,

hogy a tudományos magatartás kétfajta aspektussal rendelkezik: a szakmai műveltség és a világnézeti aspektussal./

Az ember csupán tudományos ismeretek és módszerek birtokában képes a valóság elsajátítására.

A tudományos nevelés és a tudományos világkép fejlesztése az oktatási rendszer egyik alapvető célja.

- az esztétikai magatartás,

- a racionális fogyasztó magatartása

/a fogyasztás, mely jelenleg is már általános tömegjellegűvé vált, lefoglalja az embert, aktivitást kíván tőle. A fogyasztás nem válhat a társadalmi élet domináns elemévé.

A fogyasztást a társadalmi, egyéni érdekek és az együttélés normáinak megfelelően kell alakítani és ez pedagógiai feladat is./

A szerzők hangsúlyozzák, hogy minden magatartási formának vannak intellektuális és emocionális - motivációs összetevői.

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a fejlett szocialista társadalomban a pedagógiai tevékenység az osztársadalmi célok elérésére irányul. Ez a cél: a szocialista személyiség felkészítése az életre és a munkára.

Az ember e célokat az élet négy területén valósítja meg, a tevékenységi szférák egyike meghatározó szerepet játszik a személyiség fejlesztésében.

A magatartási formák a műveltség, a képességek is a motivációs bázis által determináltak. Fejlesztésük a szervezett intézményes oktatás-nevelés folyamatában a szakaszcélok, az irány- és részcélok realizálása során történik.

Legalapvetőbb magatartási formákat a részcélok rendszerében alakítjuk, mindenkori hierarchiájukat a tartalmi jelentőségük és a nevelt életkora határozza meg. Az ember személyisége a képzési-nevelési célok irányában fejlődik, tökéletesedik és differenciálódik.

A képességfejlesztés feladatai:

- a megfigyelés, képzelet, gondolkodás más megismerési funkciók fejlesztése, melyek hiányában lehetetlen a sikeres tevékenység,
- azoknak a képességeknek fejlesztése, melyek jelentősége növekszik a tudományos-technikai forradalom időszakában.

Pl. önálló tanulás - önnevelés képessége,
a megszerzett tudás felhasználásának képessége,
a választási, döntési képesség fejlesztése,
a csoportban, közösségben együttélés,
együttműködés képességének fejlesztése,
a természet felhasználása az egészségfejlesztés céljából,

a művészeti alkotások befogadása, értékelése és létrehozásának képessége.

Minden tevékenységi formánál, az élet minden szférájában jelentős szerepet játszik a motiváció és az emóció.

A szerzők hangsúlyozzák, hogy fejleszteni kell az emberben a törekvést egyre eredményesebb tevékenység végzésére, vágyat a valósát alakítására és tökéletesítésére, kitartást az akadályok, nehézségek leküzdésére. Az érzelmi szférába is tartozó tulajdonságok: a kötelességtudat, az igazságosság, a becsületesség, bátorság. A felelősség, újitási, kezdeményezési vágy készségét a marxista világnézet terjesztésére, de arra is, hogy az ember képes legyen együttműködésre más világnézetű emberekkel is.

Az ember funkciói is szolgálják a személyiség sokoldalú fejlesztését. A szerzők négy alapvető funkciót különböztetnek meg:

- az ember mint társadalmi csoport tagja,
- az anyagi és szellemi értékek létrehozásának funkciója,
- az anyagi és szellemi értékek fogyasztása,
- önmaga fejlődésére való törekvés "önkreáció" funkciója.

A felsorolt funkciók a társadalmi szereposztásban, viselésben a szerepviselésben nyilvánulnak meg.

Az ember állandó jelleggel szerzi ismereteit, fejleszti képességeit és adottságait, készül a társadalmi szerepek betöltésére. A tapasztalatok gazdagodásával következik be azok koordinációja és integrációja.

Az ember felnőtté válása, felkészültsége egyre bonyolultabb feladatok vállalására, szükségletek kielégítésére: nem más mint felkészülés a szerepvállalás folyamatára. Kisgyerek kezdetben fogyasztó, fokozatosan szaporodik az általa vállalt szerepek köre.

A funkciók és a szerepek betöltésére felkészítés igen fontos feladata az oktatási rendszernek. Az ember elsősorban a tevékenysége által alakul, különösen azáltal, hogy mit tesz, milyen feladatokat végez állandó jelleggel, értelmi- érzelmi azonosulással.

A pedagógiai célkitűzés nem korlátozódhat annak meghatározására, hogy mit kell tennie az embernek és hogyan kell viselkednie.

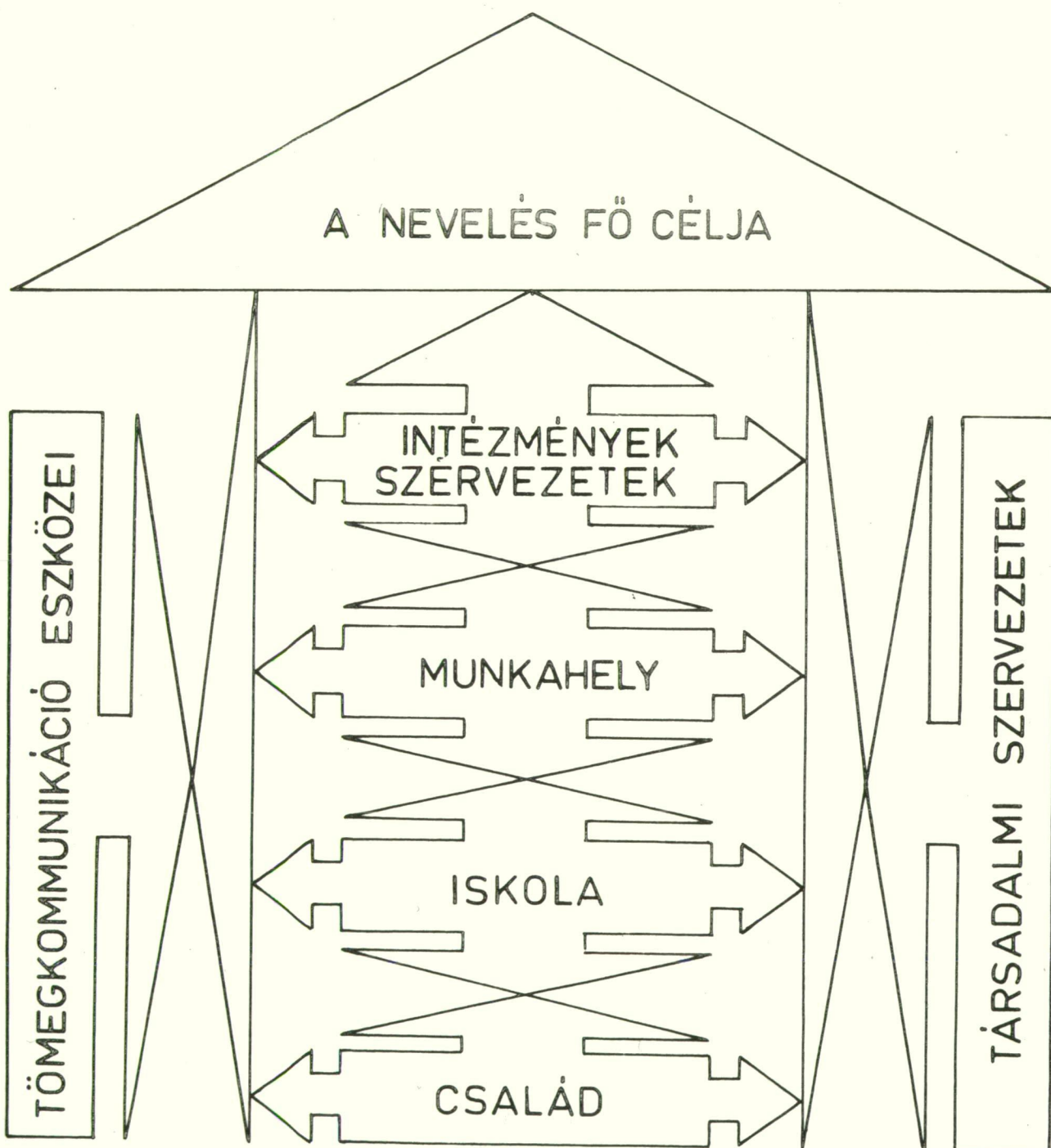
A szocialista célelmélet nem szűkíti le a nevelés-képzés feladatait a funkciók és szerepek rendszerére.

Ez a partikuláris megközelítés preferálását jelentené és elszegényítené a pedagógiát - hangsúlyozzák a szerzők.

Az oktatási rendszer feladata:

általános, sokoldalú, folyamatos, egységes képzés és nevelés biztosítása a fő nevelési célok szellemében.

AZ INTÉZMÉNYEK ÉS SZERVEZETEK EGYÜTTMŰ- KÖDÉSÉNEK RENDSZERE A NEVELÉSI-KÉPZÉSI CÉLOK MEGVALÓSÍTÁSÁBAN



A közművelődésben végbemenő dinamikus, mélyreható változások közepette az iskola a nevelésben megőrzi a vezető szerepét.

Társadalmi haladással az iskola tevékenységének területei szélesednek és differenciálódnak.

"Az állampolgárok személyiségét alakító intézményrendszer mindegyike autonom célokkal rendelkezik, de mint iskolai nevelés kiegészítői tevékenységüket koordinálják az oktatáspolitikai céloknak megfelelően. A modern társadalmakban az oktatási rendszer nem funkcionálhat eredményesen, amennyiben nem támaszkodik azokra, nem használja fel azok tevékenységét a saját célok megvalósítása érdekében."

/Szczepański 1972./

Az intézmények, társadalmi szervezetek együttműködési rendszere a képzési- nevelési célok realizálásában.

Dolgozatban bemutattuk a varsói Pedagógiai Kutató Intézet Pedagógiai Axéológiai Csoportjának nevelési célrendszer koncepcióját, a célok tartalmát. Az elemzett tanulmánykötet tartalmát tekintve nevelésteleológiai mű.

A már korábban jelzett pozitívumokon túl /a terminológiai kérdések tisztázása, a céltételezés determinánsainak komplex értelmezése/ legfőbb érdeme a nevelési célok a konkrét társadalmi-gazdasági körülmények alapján történő

meghatározása.

Igaz, hogy ez kimondva- kimondatlanul is minden marxista céltételezés, nevelési célrendszer kiinduló pontja, de a társadalmi determináció tényének "elismerése" és "érvényesítése" között nagy még a szakadék.

A szerzők rámutatnak arra, hogy a nevelési-képzési célok meghatározásánál lényeges szerepet játszanak:

- a politikai erőviszonyok világszerte és az országban,
- a párt és az állam társadalompolitikája,
- a társadalom politikai érettsége,
- a lakosság részvétele az államigazgatásban,
- a demográfiai tényezők,
- a népgazdaság és kultúra kaderszükségletei,
- a szocialista demokrácia fejlettsége

/az állampolgári jogok és kötelességek realizálhatósága; az emberek részvétele az államigazgatásban, befolyásuk az össztársadalmi döntések előkészítésében, meghozatalában; a társadalom igazságszolgáltatása, egyenjogúság a törvény előtt és az élet minden területén, minden állampolgár számára azonos lehetőségek/

A nevelési célrendszer tartalmi kimunkálásánál a szerzők támaszkodtak a futuroológiai kutatásokra, azokra az inter-

dinciplináris vizsgálatokra, melyek a társadalomszervezés kérdéseire vonatkoznak.

Valóban a társadalom-gazdasági politika helyes érvényesítésénél lépten-nyomon támaszkodni kell a tudományos prognózisokra.

A prognózis önmagában nem jelent társadalmi célkitűzést, de a fejlődés lehetséges variánsainak, avagy a prognózisok ismerete nélkül lehetetlen a jövőre vonatkozó célkitűzések meghatározása.

A prognózisok megkönnyítik azoknak a körülményeknek a feltérképezését, melyeket figyelembe kell venni a célok meghatározásánál és megvalósításánál is /elősegítő, hátráltató tényezők/.

A prognózis és a társadalomszervezés, ezen belül a nevelési céltételezés közötti összefüggést következőképpen értelmezik a szerzők:

cél → prognoszterv, illetve a megvalósítást előkészítő döntés → terv → prognózis → cél.

Igy a prognózisokra való támaszkodás nemcsak kiindulópont az oktatási rendszer továbbfejlesztéséhez, de tudományos jelentőséggel is bír. Ennek bizonyítására a szerzők ismertetik a fejlett szocialista társadalom építésének perspektivikus mutatóit /az 1975-1990-es évekre/ a Lengyel Népköztársaságban.

/Ezek a következők:

a társadalmi-politikai fejlődés tendenciái, a demográfiai prognózisok, a gazdasági fejlődés irányai, a kulturális fejlődés tendenciái./

Nyilvánvaló az összefüggés az oktatáspolitikai elképzelések, az oktatás általános stratégiája és a demográfiai prognózisok között.

Az ország demográfiai mutatói, erre vonatkozó prognózisok hatással vannak a tanulmányi idő tartamára /optimálisnak ítélt időtartamról van itt szó/ a társadalmi-gazdasági szükségleteknek megfelelő pályaorientálásra. /Pl. a szakember-képzés, a szakmai továbbképzés tervezésénél figyelembe kell venni a demográfiai mutatókat is./

A Központi Statisztikai Hivatal adatai szerint 2000-ig a Lengyel Népköztársaságban 6 millióval növekszik az ország népessége; azaz száma 38 600 000 körül várható.

Ez a hetvenes évekhez viszonyítva 18 % népességnövekedést jelent.

A népszaporulat üteme férfiak esetében gyorsabb lesz /férfiak száma 20,3 %, a nők pedig 16,6 %-kal növekszik majd/. Figyelemre méltóak a népesség strukturájában várható változások.

Az oktatási-nevelési intézmények számára jelentős a különböző életkori csoportok létszámának alakulása: Pl. a 3-6 évesek száma csökkenő tendenciát mutat.

Legjelentősebb növekedés az 1981-85-ös években következik be, majd ezt követően fokozatosan csökken az óvodáskorúak száma.

Igy a jelenlegi óvodai nevelési ciklus /4 év/ szerint az óvodák legnagyobb megterhelésre 1983-ban lehet számítani, csökkenésre pedig 2000-ben.

A 6 évesek beiskolázása csökkentené az ebből adódó feszültséget - megjegyzik a szerzők.

A 7-14 év korosztályának létszáma /általános iskolások/ fokozatosan csökken.

Az 1981-90-es években kismérvű növekedés következik be, de még 1990-ben sem éri el az 1970-es létszámot.

A következő évtizedben 1990-2000-ig e korcsoport további létszámcsökkenése várható.

A számszerű adatokból következik, hogy az általános iskola a legnehezebb szakaszon túl van, a demográfiai hullám elérte a felsőoktatást.

Igy a még nem termelő lakosság /0-17 éves korig/ száma következőképpen alakul:

az 1975-ben az összlakosság 29,2 %-a, 1985-ben 26,8 %-, 2000-ben pedig 23,3 %.

Ez lehetővé teszi az általános iskolai osztályok létszámának csökkentését, az oktatási folyamat korszerűsítését, a tankötelezettség korhatárának felemelését.

A 15-18 évesek korcsoportjánál fokozatos létszámcsökkenés

várható. Legjelentősebb csökkenés: 1980-90 években következik be. A középiskola is túljutott a jelentős férőhelyhiányból adódó problémákon.

Feladatként jelentkezik:

- a képzési folyamat tökéletesítése,
- a képzés tartalmának fejlesztése az ország társadalmi-gazdasági szükségletei szerint.

A 19-24 évesek korosztályában a növekedés 1980-ig várható. Jelenleg még jellemző a felsőoktatási intézmények zsúfoltsága, fokozatosan csökken.

Feladatként szerepel a képzési irányok szabályozása, hogy a főiskolát, egyetemet végzettek a népgazdasági szempontból legfontosabb területeken helyezkedjenek el.

1980-ig fokozatosan csökken e korcsoport létszáma.

Igy 1985-től reálissá válik a felsőoktatás reformja, a felsőoktatás-képzés racionálisabb és hatékonyabb megszervezése, az ifjúság szociális támogatása.

A szerzők által felsorakoztatott demográfiai prognózisok közvetve bár, de éreztetik hatásukat a nevelési célrendszer funkcionálásánál, elősegítik illetve hátráltatják az abban foglalt tartalmak realizálását.

Lengyelország társadalmi-gazdasági fejlődési tendenciáit elemezve, a szerzők abból indulnak ki, hogy egybevetik és összehasonlítják az 1970 és 1974-ik év fejlődési mutatóit.

Áttekintik a népesség létszámának alakulását és annak megoszlását lakóhely szerint /város, falu, község/ az aktív dolgozók létszámát, a nem mezőgazdasági jellemű munkát végzők számát, a nemzeti jövedelem alakulását, az ipar, az építőipar, a mezőgazdaság mutatóit, az átlagos havi kereset, jövedelem alakulását stb.

A konkrét népgazdasági helyzet elemzéséből a fejlődés várható irányából következik, hogy 1990-ben majd a vegyipar és a gépipar dominál és az ipari termelés 55 %-át teszi ki.

A tudományos-technikai forradalom követelményeinek megfelelően fejlődik majd az elektroipar, olajipar, automatizáció.

Az elkövetkezendő időben Lengyelországban korszerűsíteni kell a kohóipart, a szénbányászatot és feldolgozást, a vegyipari termékek gyártását, majd a közlekedést, a lakásépítést, a természetvédelmi berendezések gyártását. A prognosztizált idő egyik fontos szociálpolitikai célkitűzése: legyen minden családnak saját lakása.

A szerzők által feldolgozott prognózis-mutatók részletesebb bemutatására nem vállalkozhatunk.

A prognózisok és diagnózisok nevelésteleológia funkcióját abban látjuk, hogy elvezettek az "ifju lengyel személyiségmodelljének" megkonstruálásához, mely a nevelési célrendszer egyik alapvető determinánsaként értelmezik a szerzők.

A tanulmányban a szerzők a személyiségmodell, személyiségminta fogalmát is használják.

A "nevelési eszményt" mint túl általános, nehezen körülhatárolható és nem elég precíz terminust mellőzik /u.o.

21.old./

A "nevelési eszmény" fogalmának hiányosságait más szerzők is jelzik /pl. Jaroszewski 1970./

Ugy gondoljuk, hogy e kutató csoport feladata lehetne a nevelési eszmény tartalma, funkcióinak értelmezése.

A minta, a személyiségmodell, de különösen a "nevelési modell" fogalma nevelésteleológiai szempontból nem tűnik kidolgozottabbnak, véleményünk szerint nem is helyettesítheti a nevelési eszmény fogalmát.

4. Összegezés

Bevezetőben abból indultunk ki, hogy napjainkban szemtanúi lehetünk a nevelésteleológiai kutatások felledülésének.

Megállapítottuk, hogy természetszerűleg nem előzmények nélkül, de az utóbbi évtizedben Magyarországon és Lengyelországban is szinte azonos időben, de egymástól függetlenül számos, a nevelési célrendszerrel foglalkozó tanulmány, publikáció látott napvilágot.

Ugy tűnik, hogy a magyar szakirodalom kritikusan, sok fenntartással viszonyul a hagyományosnak ítélt, mert valóban a marxizmus klasszikusainak megfogalmazásán alapuló nevelési célrendszerhez.

A kritikai, sőt önkritikai viszonyulás és a szocialista nevelési célrendszer tudományos kimunkálása, a konstruktív megoldások keresése között aránytalanság mutatkozik az előbbi javára. Egyetlen-egy monográfia /Ágoston 1976/ összegezi a szocialista nevelési célrendszer kimunkálására irányuló kutatást. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Kutató Csoportjának munkatársai belső kiadványaikban, publikációkban egymásnak ellentmondó álláspontot képviselnek /pl. Bábosik, Mihály/.

A dolgozatban bemutatott felfogások nyílt kritikája, szembesítése, a nevelésteleológiai kutatások koordinálása ha-

laszthatatlan feladata a magyar pedagógiának.

Feladatunk volt a lengyel nevelésteleológiai kutatások bemutatása. A lengyel pedagógiában a hagyományos nevelési célrendszert más tudományok eredményeit felhasználó célrendszerek szembesítik. Így jelenleg még érvényesül a nevelési célok pluralitása. Ez dezorientálja a nevelés gyakorlatát, nem kívánatos helyzetet teremt a nevelés tudományában is.

Az általunk bemutatott kutatások eredményeivel igazoltuk, hogy a lengyel pedagógiában felébredt az igény és megérették a feltételek a marxista nevelésteleológia kimunkálására.

A nevelési célrendszer tartalmi kimunkálásánál többen is támaszkodnak a szociológia, a marxista etika, a lélektan megállapításaira, eredményeire.

A nevelési célrendszer komplex, interdisciplináris koncepcióját a Pedagógiai Kutató Intézet Pedagógiai Axeológiai csoportja dolgozta ki.

Ugy tűnik, hogy ez a nevelési célrendszer valóban differenciáltabban, konkrétabban határozza meg a szocialista nevelés célját.

Figyelemre méltó a nevelési cél strukturális elemzése, törekvés a strukturális elemek hierarchizálására.

/Muszyński 1974, Pedagógiai Axeológiai
kutató csoport 1975/

A nevelési folyamat rendszerszemléleti elemzésével megindultak a nevelési célok funkcionálásával kapcsolatos vizsgálatok. /Lewin 1976/

Megállapítást nyert, hogy a nevelési célrendszer az oktatási rendszer működését szabályozó dokumentumok célkitűzései és a nevelés gyakorlatában ténylegesen funkcionáló célok között sajátos összefüggés van.

Ennek jellemzői:

1. A nevelési célt nem "táplálhatjuk be" az oktatási rendszerbe oly módon, hogy az precizen, tévedésmentesen biztosítsa annak funkcionálását és fejlődését.
2. A nevelés általános céljában a társadalom szükségletei tükröződnek.

Igy a nevelési cél, mely az adott intézményben folyó nevelési folyamat szabályozója, "kívülről" ered.

3. Az általános cél többnyire magába foglalja az ember nevelésének célját a konkrét szinterek, körülmények az egyes intézményekben funkcionáló célkitűzésektől függetlenül.

Minden nevelési célkitűzést "le kell fordítani" az adott nevelési intézmény specifikus feladatai "nyelvére".

4. A hivatalos nevelési célkitűzések mellett min-

den intézményben funkcionálnak sajátos célkitűzések, sőt egy iskolában létrejött nevelési rendszeren belül elképzelhető több célkitűzés harmonikus funkcionálása is.

/Lewin 1976/

Vizsgálódásaink mindenekelőtt a nevelési célrendszer elméleti koncepcióinak elemzésére irányultak.

Foglalkoztunk a nevelési eszmény, a nevelési célrendszer funkcióinak értelmezésével. A nevelési célok funkcionálása, realizálhatósága, eredményvizsgálatok nem tartozik a vizsgálódásaink körébe.

Lewin által említett összefüggésekre azért hivatkozunk, mert úgy véljük, a nevelési célrendszer kritikája /Magyarországon is/ sokszor arra irányul ami nem lehet feladata egy elméleti- tudományos konstrukciónak, az, hogy megbízható, előre "látott" produktumot eredményezzen, pontosan realizálható legyen.

Egy önállósuló tudományábnak létkérdése a terminológiai tisztázatlanságok áthidalása, fogalmi apparátus kiépítése. A nevelési teleológia nyelvezete, terminológiája még kidolgozatlan, de figyelemre méltóak az idézett szerzők törekvései e fogalmak tisztázására, pontos használatára, terminológiai viták.

Az ismertetett kutatások eredményei tanulságosak a nevelés tudománya és a nevelési gyakorlat számára. Továbbiakban is feladatunk lesz a nevelésteleológiai kutatások figyelemmel kísérése.

Befejezésül Marx szavait idézzük:

"Az emberiség mindig csak olyan feladatokat tűz maga elé, amelyeket meg is tud oldani, mert ha pontosabban megvizsgáljuk, mindig azt látjuk, hogy a feladat maga is csak ott merülhet fel, ahol megoldásnak anyagai feltételei már megvannak vagy legalább létrejövőfélben vannak."

Bibliográfia

1. Ágh Attila:

A kommunizmus mint társadalom és embereszmény
Marx munkásságában

A marxista etika mai problémái I. kötet

A filozófia időszerű kérdései

A Művelődésügyi Minisztérium Marxizmus-
Leninizmus Oktatási Főosztálya 1973.

2. Ágh Attila:

Tudományos-technikai forradalom és művelődés
Filozófiai tanulmányok

Budapest, Magvető Könyvkiadó 1977.

3. Ágoston György:

Marx: Gazdasági filozófiai kéziratok c. művének
konceptusa

/adalék a pedagógia filozófiai alapjaihoz/
Magyar Pedagógia 1965. 2-3. sz.

4. Ágoston György:

A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi ne-
velés feladatai

Budapest, Tankönyvkiadó 1962.

5. Ágoston György:

Az emberi sokoldalúság marxista eszménye

A szocialista személyiség nevelése és közösség

Budapest 1970.

6. Ágoston György:

Neveléstudomány

Budapest, Tankönyvkiadó 1970.

7. Ágoston György:
A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer
Budapest, Akadémiai Kiadó 1976.
8. Ancsel Éva:
Történelem és alternatívák
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1978.
9. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai
MSZMP Központi Bizottsága 1972. június 14-15-i
ülése
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1972.
10. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve I. kötet
Oktatási Minisztérium 1978.
11. Bábosik István:
Az erkölcsi nevelési kísérlet személyiségelméleti
és nevelésméleti koncepciója /kézirat/
MTA Pedagógiai Kutató Csoport
Nevelésméleti kutatások
Budapest 1978. február
12. Bakonyi Pál:
A jövőben megvalósuló iskolarendszer céljáról és
feladatairól
MTA Pedagógiai Kutató Csoport kiadványa
13. Cele kształcenia i wychowania w rozwiniętym społeczeńst
wie socjalistycznym
/Studium wstępne/
Instytut Badań Pedagogicznych
Zakład Aksjologii Pedagogicznej
Warszawa 1975.

14. Embereszmények a pedagógiában
Budapest, Tankönyvkiadó 1974.
15. Etikai kislexikon
Budapest, Kossuth Könyvkiadó
16. Ferge Zsuzsa:
Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága
Budapest, Akadémiai Kiadó 1976.
17. Farkas Endre:
Szabadság és egyéniség
Budapest 1968.
18. Garai László:
Személyiségdinamika és társadalmi lét,
Budapest, Akadémiai Kiadó 1969.
19. Gáspár László:
A társadalmi gyakorlat szükségletei és az általános nevelés tartalma
Budapest, Akadémiai Kiadó 1977.
20. A gimnáziumi nevelés és oktatás terve
Budapest, Tankönyvkiadó 1978.
21. Tadeusz Gołaszewski:
Szkoła jako system społeczny
Państwowe wydawnictwo Naukowe
Warszawa 1977.
22. Hankiss Elemér:
Érték és társadalom
/tanulmányok az értékszociológia köréből/
Budapest, Magvető Könyvkiadó 1977.

23. A. Harcsev:

A nevelési folyamat dialektikájáról
Eszmény, erkölcs, etika
Kossuth Könyvkiadó 1976.

24. Horváth György:

A marxista személyiségelmélet és a nevelés
Magyar Pedagógia 1965. 4. sz.

25. Horváth György:

A "sokoldalúság" marxi eszménye
Pedagógiai Szemle 1966. 2. sz.

26. Hunyady György:

A szociális attitűd és a társadalomszemlélet
pszichológiai kutatása
Pszichológiai Szemle 1968. 3. sz.

27. E. Iljenkov:

Bálványok és eszmények
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1972.

28. Inkei P. - Kozma T.:

Célok és stratégiák a köznevelés fejlesztésében
Budapest, Akadémiai Kiadó 1977.

29. Inkei Péter:

A közösségi nevelés válsága
Valóság 1979. 4. sz.

30. Jaroszewski T. M.:

Rozważania o praktyce. Wokół interpretacji
filozofii Karola Marxa
Warszawa PWN 1974.

31. Jaroszewski T. M.:
Személyiség és közösség
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1974.
32. Jasinska A. - Siemianska R.:
Wzory osobowe socjalizmu
Warszawa, Wiedza Powszechna 1975.
33. I. Kon:
Az én a társadalomban
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1969.
34. Kotłowski K.:
Filozofia wartości a zagadnienia pedagogiki
Wrocław, Zakład Narodowy im.
Ossolinskich 1968.
35. Kuberski J.:
Szkoła i społeczeństwo
Problemy nadchodzącej reformy
Warszawa, KiW 1977.
36. Krajowa Konferencja PZPR 22-23. października 1973 rok
Podstawowe dokumenty i materiały
Warszawa, KiW 1973.
37. Kronstein Gábor:
Valóság és eszmény a politikai nevelésben
Kritika 1978. 4. sz.
38. Kronstein Gábor:
A közösségi emberfogalom válsága
Valóság 1979. 1. sz.

39. V. I. Lenin:

Az ifjúsági szövetségek feladatai

Összes művei 41. kötet

Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1974.

40. V. I. Lenin:

A Központi Bizottság irányelvei a Művelődésügyi

Népbiztosság kommunista funkcionáriusainak

Összes művei 42. kötet

Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1974.

41. Krzysztoszek Z.:

Ideowo wychowawcza praca szkoły

Warszawa, KiW 1973.

42. A Lengyel Egyesült Munkáspárt VII. kongresszusa

Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1976.

43. Lewin Aleksander:

Problem rozbieżności między celami wychowania
złożonymi a realizowanymi

Warszawa, 1976.

44. Makarenko művei V. kötet

Budapest, Akadémiai Kiadó,

Tankönyvkiadó 1955.

45. A Magyar Tudományos Akadémia állásfoglalásai és
ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az is-
kolai nevelőtevékenység fejlesztésére

Budapest, 1976.

46. Mario Alighiero Manacorda:

Marx és a mai pedagógia

Budapest, Tankönyvkiadó 1973.

47. Karl Marx:

Instrukciók az Ideiglenes Központi Tanács
küldöttéi számára

Marx és Engels művei 16. kötet
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1964.

48. Karl Marx:

Gazdasági-filozófiai kéziratok.
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1970.

49. Karl Marx:

Tézisek Feuerbachról
Marx - Engels Művei 3. kötet
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1960.

50. Mihály Ottó:

Nevelésfilozófia és pedagógiai célelmélet
Budapest, Akadémiai Kiadó 1974.

51. Murányi Mihály:

Az értékorientációk fejlesztése
Budapest, Tankönyvkiadó 1974.

52. Heliodor Muszyński:

Ideały i cele Wychowania
Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne
Warszawa 1974.

53. Heliodor Muszyński:

Zarys teorii wychowania
Warszawa, Państwowe wydawnictwo Naukowe,
1977.

54. V. Nevelésügyi Kongresszus
A témabizottságok jelentései
Budapest 1970.
55. Neveléstudomány
Szerk.: Nagy Sándor - Horváth Lajos
Budapest, Tankönyvkiadó 1976.
56. Okon W.:
Podstawy wykształcenia ogólnego
Warszawa, Nasza Księgarnia 1969.
57. Okon W.:
Słownik pedagogiczny
Warszawa, PWN 1975.
58. Az óvodai nevelés programja
Tankönyvkiadó 1971.
59. B. Pach Éva:
A nevelés marxi elméletéről
Valóság 1979. 4. sz.
60. Pataki Ferenc:
Kollektívizmus és szocialista életmód
61. Társadalomlélektan és társadalmi valóság
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1977.
62. Pedagógia
Szerk.: Nánási Miklós
Budapest, Tankönyvkiadó 1971.

63. Pedagógia /jegyzet/
Az MSZMP Marxizmus-Leninizmus Esti Egyetemek
Neveléstudományi tanfolyam hallgatói részére
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1972-1973.
64. Pedagógiai Lexikon I.-II. kötet
Budapest, Akadémiai Kiadó 1976-1977.
65. Pedagogika
Warszawa, Państwowe wydawnictwo Naukowe 1977.
66. Bogdan Piasecki:
Az iskolák és a közoktatási intézmények hálózata-
jának tervezése
MTA Pedagógiai Kutatócsoport Közleménye
Tanulmányok a közoktatásrendszer tan-
köréből
Budapest, 1975/2.
67. Wojciech Pomykało:
Socjalistyczna strategia wychowania
Mon 1973.
68. Wojciech Pomykało:
Kształtowanie ideału wychowawczego w PRL w latach
1944-1976
Warszawa, Książka i Wiedza 1977.
69. Schaff Adam:
Marxizmus és egyén
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1968.
70. L. Séve:
Marxizmus és személyiségelmélet
Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1971.

71. Andrzej Sicinski:

Prognózikészítés és tervezés az iskolarendszerben

MTA Pedagógiai Kutatócsoport Közleményei
Tanulmányok a közoktatásrendszertertan témaköréből

Budapest, 1975/2.

72. Andrzej Sicinski, Marcin Czerwinski, Bogdan Gotowski:

A lengyel társadalom várható képzési igényei

MTA Pedagógiai Kutatócsoport Közleményei
Tanulmányok a közoktatásrendszertertan témaköréből

Budapest, 1975/2.

73. Sosnicki K.:

Istota i cele wychowania

Warszawa, Nasza Ksiegarnia 1967.

74. Bogdan Suchodolski:

A jövőnek nevelünk

Budapest, Tankönyvkiadó 1964.

75. Bogdan Suchodolski:

A közoktatási stratégia új vonatkozásai

MTA Pedagógiai Kutatócsoport Közleményei
Tanulmányok a közoktatásrendszertertan témaköréből

Budapest, 1975/2.

76. Bogdan Suchodolski:

Kim jest człowiek?

Warszawa, Wiedza Powszechna 1974.

77. Bogdan Suchodolski:
Labyrinty wspolczesnosci
Warszawa, Panstwowy Instytut Wydawniczy 1975.
78. Bogdan Suchodolski:
Nasza wspolczesnosć a wychowanie
Warszawa, Nasza Ksiegarnia 1973.
79. Bogdan Suchodolski:
Oswiata i szlowiek przyszlosci
Warszawa, KiW 1974.
80. Bogdan Suchodolski:
Az oktatás és nevelés céljai a nemzeti nevelési
rendszer különböző fokain a permanens képzés fé-
nyében
Közoktatás és permanens nevelés
MTA Pedagógiai Kutatócsoport
81. Szarka József:
A nevelési tapasztalat
Budapest, Akadémiai Kiadó 1971.
82. Szebenyi Péterné:
A morális tudatosság és értékrendszer problémái
Budapest, Akadémiai Kiadó 1976.
83. Janusz Tymowski:
A jövő iskolarendszerének modellje - a képzési
módszerek és a tantervi tartalmak fejlődése
MTA Pedagógiai Kutatócsoport Közleményei
Budapest, 1975/2.

84. Vlagyimir Turcsenko:

A tudományos-technikai forradalom és az oktatás
forradalma

Budapest, Kossuth Könyvkiadó 1975.

85. Váriné Szilágyi Ibolya:

Értékrendszerek, értékorientációk

Világosság, XIX. évfolyam 1978. 7. sz.

86. Zbigniew Zaborowski:

A nevelési folyamat integrált felfogása

Pedagógiai Szemle 1968. 11. sz.

87. Zrinszky L.:

Eszmény és érték

Tanulmányok a neveléstudomány köréből

Budapest 1972.